

Technická univerzita v Liberci

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

Katedra: Katedra primárního vzdělání

Studijní program: Učitelství pro ZŠ

Kombinace: Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

**DRAMATICKÁ VÝCHOVA VE VYUČOVÁNÍ A JEJÍ VLIV NA
KOLEKTIV I JEDNOTLIVCE**

**DRAMA EDUCATION IN TEACHING AND ITS IMPACT ON A TEAM AS WELL
AS INDIVIDUAL**

**DRAMATISCHES SPIEL IM UNTERRICHT UND SEIN EINFLUSS AUF DIE
KLASSENGEMEINSCHAFT SOWIE AUF DEN EINZELNEN**

Autor:

Jitka Louková

Podpis:

Adresa:

Ševčíkova 3056

407 47, Varnsdorf

Vedoucí práce: Nišponská Magda, PhDr. Ph.D.

Počet

stran	slov	grafů	tabulek	pramenů	příloh
141	25 195	16	18	15	3

V Liberci dne: 27. 4. 2007

Prohlášení

Byl(a) jsem seznámen(a) s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracoval(a) samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím diplomové práce a konzultantem.

V Liberci dne: 27. 4. 2007

Jitka Louková

.....

Poděkování

Ráda bych poděkovala všem, kteří se na tvorbě této práce podíleli. Zejména děkuji PhDr. Magdě Nišpenské Ph.D. za podnětné rady a připomínky, které mě motivovaly a přispěly významnou měrou k její realizaci. Za odbornou konzultaci děkuji MgA. Mgr. Romanu Černíkovi. Další díky patří mé rodině a přátelům, kteří mě podporovali po celou dobu mého studia. Děkuji také všem varnsdorfským pedagogům, bez jejichž ochoty a spolupráce by nebylo možné dotazníkové šetření, zpracované v praktické části diplomové práce, uskutečnit. Za pomoc s grafickou úpravou děkuji Michaela Matovičové.

DRAMATICKÁ VÝCHOVA VE VYUČOVÁNÍ A JEJÍ VLIV NA KOLEKTIV I JEDNOTLIVCE

LOUKOVÁ Jitka DP – 2007 Vedoucí DP: Nišpanská Magda, PhDr. Ph.D.

Resumé

V teoretické části diplomové práce se autorka zabývá dramatickou výchovou ve škole, cílem a náplní dramatické výchovy, plánováním učiva a také se pozastavuje nad tím, jaký by měl být učitel, který vyučuje dramatickou výchovu. Dále se autorka zaměřila na vliv dramatické výchovy na utváření osobnosti žáka a na formování třídního kolektivu. Ve druhé části je zpracován výzkum, provedený autorkou v místě jejího bydliště na všech školách 1. stupně ZŠ a na 1. stupni speciálních škol. Autorka zvolila metodu dotazníku. Dotazníky byly určeny pro ředitele škol a pro učitele. Výzkum zmapoval existenci dramatické výchovy jako vyučovacího předmětu, povinně volitelného předmětu či zájmové činnosti, zájem učitelů o předmět, vnímání smyslnosti a efektivity dramatické výchovy učiteli, atd.

Klíčová slova

Dramatická výchova, cíl a náplň dramatické výchovy, osobnost učitele, vliv dramatické výchovy na utváření osobnosti žáka, vliv dramatické výchovy na formování třídního kolektivu

DRAMA EDUCATION IN TEACHING AND ITS IMPACT ON A TEAM AS WELL AS INDIVIDUAL

Summary

In the theoretical part of the diploma work, the authoress deals with drama education at school, objectives and content of drama education, curriculum planning and she also concerns with what the drama teacher should be like. Furthermore, the authoress focused on the impact of drama education on student's personality formation and class team formation. In the second part, there is a research compiled – it was executed by the authoress in her residence area in all elementary and special schools (first level only) in a form of questionnaires. They were intended for school headmasters and teachers. The research has monitored the existence of drama education being a compulsory subject, compulsorily optional subject or interest/leisure activity; further teachers' interest in this subject, teachers' perception of meaningfulness and efficiency of drama education, etc.

Key words

Drama education, objectives and content of drama education, teacher's personality, influence of drama education on student's personality formation, influence of drama education on class team formation

DRAMATISCHES SPIEL IM UNTERRICHT UND SEIN EINFLUSS AUF DIE KLASSENGEMEINSCHAFT SOWIE AUF DEN EINZELNEN

Zusammenfassung

In dem theoretischen Teil der Diplomarbeit befasst sich die Autorin mit dem dramatischen Spiel in der Schule, seinem Ziel sowie seinem Inhalt, mit der Planung der damit verbundenen Tätigkeiten und richtet ihre Aufmerksamkeit auch darauf, wie der Lehrer sein sollte, der das dramatische Spiel unterrichtet. Weiter legte sich die Autorin auf den Einfluss des dramatischen Spiels auf die Persönlichkeitsgestaltung des Schülers und auf die Formung der Klassengemeinschaft.

Im zweiten Teil ist eine Forschung verarbeitet, die die Autorin in allen Grundschulen und auf der 1. Stufe der Sonderschulen in ihrem Wohnort durchgeführt hat. Die Autorin hat die Form eines Fragebogens gewählt. Die Fragebogen wurden für die Schulleiter sowie die Lehrer bestimmt. Die Forschung kartierte die Existenz des dramatischen Spiels als Unterrichtsfach, ein obligatorisch fakultatives Fach oder als Freizeitbeschäftigung. Sie untersuchte auch das Interesse der Lehrer für das Fach, ob sie diese Art Erziehung sinnvoll und effektiv finden, usw.

Schlüsselwörter

Das dramatische Spiel, sein Ziel und Inhalt, die Persönlichkeit des Lehrers, Einfluss des dramatischen Spiels auf die Persönlichkeitsgestaltung des Schülers und auf die Formung der Klassengemeinschaft.

Obsah

1 ÚVOD.....	9
2 DRAMATICKÁ VÝCHOVA JAKO OBOR A VYUČOVACÍ	
PŘEDMĚT	13
2.1 Dramatická výchova ve škole	13
2.2 Cíle dramatické výchovy	16
2.3 Obsah dramatické výchovy.....	17
2.4 Metody dramatické výchovy	19
2.5 Klíčové kompetence a Dramatická výchova	19
2.6 Plánování učiva.....	21
2.7 Osobnost učitele.....	25
3 VLIV DRAMATICKÉ VÝCHOVY NA UTVÁŘENÍ OSOBNOSTI	
ŽÁKA.....	28
3.1 Spojení slov a svalů aneb rozvoj komunikace.	28
3.1.1 Strč prst skrz krk aneb rozvoj řeči	28
3.1.2 Povím příběh pohybem aneb pohyb jako řeč těla.....	30
3.2 Rozum radí aneb rozvoj myšlení, uvažování.....	34
3.3 Paměť je pomíjivá aneb rozvíjení paměti	34
3.4 Usnadníme si učení aneb vliv DV na učení	35
3.5 Znalosti nejsou k zahazení aneb znalosti (nejen) divadelní	35
3.6 Vnímejme více vjemů aneb komplexní smyslové vnímání	36
3.7 Zaostřeno na zrak aneb rozvíjení zraku	36
3.8 Slyšíme svět aneb rozvíjení sluchu	37
3.9 Rozhlížení rukou aneb rozvíjení hmatu	37
3.10 Čichám, čichám člověčinu aneb rozvíjení čichu	38
3.11 Malování myšlenek aneb rozvíjení představivosti.....	39
3.12 Prožít pláč i pousmání aneb citové potřeby dítěte	40
3.13 „Pohodová“ psychika především	40
3.14 Pohlazení pochvalou aneb zažít úspěch.....	40

3.15 Já jsem já aneb sebepojetí dítěte	41
3.16 Rozumět radám aneb hodnocení	41
3.17 Vyučování všem vlastní aneb žáci se podílí na výuce	41
3.18 Mravnost není minulost aneb mravní vývoj dítěte	42
4 VLIV DRAMATICKÉ VÝCHOVY NA UTVÁŘENÍ TRÍDNÍHO KOLEKTIVU	44
4.1 Poslouchej pohledem, příteli aneb mimojazyková komunikace.....	44
4.2 Společné sladění srdcí aneb skupinové cítění a souhra	44
4.3 Prevence pěstuje přátelství aneb předcházení šikany	46
5 PRAKTICKÁ ČÁST	47
5.1 Dotazník pro ředitele škol.....	47
5.2 Dotazník pro učitele	48
5.3 Město Varnsdorf – lokalita výzkumu	49
5.4 Vyhodnocení dotazníkového šetření.....	52
5.4.1 Vyhodnocení dotazníků pro ředitele škol	52
5.4.2 Vyhodnocení dotazníků pro učitele	53
5.5. Diskuze výsledků	75
6 ZÁVĚR	76
7 SEZNAM LITERATURY	77
7.1 Seznam použité literatury	77
7.2 Seznam pomocné literatury	78
8 SEZNAM TABULEK, GRAFŮ A PŘÍLOH	79
8.1. Seznam tabulek	79
8.2 Seznam grafů	79
8.3 Seznam příloh	80

1. Úvod

„... divadelní múza si tradičně navléká dvě masky – veselou do komedie a smutnou, aby jí to slušelo v tragédiích. ...“ (Valenta, 2001)

Ovšem drama (v zájmu zpřehlednění textu se dopustíme jisté terminologické nepřesnosti tím, že divadlo ztotožníme s dramatem) má ve skutečnosti mnohem více tváří než jen ty, které se „nosí“ v divadle jakožto svébytném druhu umění. Z divadelní historie můžeme vyčíst, že:

při středověké výuce latiny byly čteny Terentinovy komedie a četba se ilustrovala pantomimou i vlastní inscenací her; tradici dále rozvíjely utrakvistické školy vyrůstající z luteránských principů i školy Tovaryšstva Ježíšova, kde byla divadelní cvičení přikazována studijním řádem – jezuité se zaměřovali především na techniku mluveného projevu, gestikulaci a nenucenost vystupování, veřejné vystoupení bylo metodou výuky; školní (divadelní) hrou jako didaktickou metodou se podrobně zabýval i J. A. Komenský, jenž za svého pobytu v Blatném Potoku koncipoval teoretické stati o uplatnění dramatické hry při výuce – byl to právě tento náš největší humanista, kdo poprvé teoreticky odlišil divadlo-umění od divadla-pedagogického prostředku.

Z příslušné divadelní literatury bychom se dále mohli dozvědět, že již ve třetím tisíciletí před naším letopočtem byl účinek divadla, tance a hudby doporučován Imenhotepem k léčbě nemocných Staroegyptanů a že v athénském divadle Dromokaiton každoročně pořádali představení duševně postižených.

Divadlo lze „použít“ i k nedivadelnímu účelu, tedy k účelu, který prvotně nesleduje uměleckou hodnotu či estetický zážitek, ale jehož cílem je jakési „praktičtější“ využití dramatu, ... (Valenta, 2001)

Zde bych se ráda zmínila o průkopnických pracích J. L. Morena, zakladatele psychodramatické školy (psychodrama je dramatická improvizace

zaměřená k terapeutickým účelům, kdy klient dramatizuje své zážitky, přání, postoje a fantazii...) a V. Satirové, mezinárodně uznávané rodinné terapeutky, která založila tzv. „Satiriánský model“, který je unikátní strategií vedoucí k osobnostnímu růstu a zlepšení komunikačních schopností. Věřila, že prožitková terapie je intenzivní duchovní zkušenost a cesta k vnitřnímu self (Já, úsoba). (http://www.rodinnekonstelace.eu/walter_zahnd.htm)

Jedním z pěti oborů estetické výchovy a výchovy uměním (vedle výchovy literární, výtvarné, hudební a pohybové, resp. taneční) je také výchova dramatická.. Zařazováním dramatické výchovy a jejích dílčích prvků do procesu výchovy i výuky se pedagogům nabízí celá škála možností přímého i nepřímého působení na kolektiv i jednotlivce. Přesto se s Dramatickou výchovou, jako vyučovacím předmětem, setkáváme na školách jen zřídka. Domnívám se, že dramatická výchova si zaslouží větší pozornost. Rozhodla jsem se proto zabývat se touto problematikou. Především bych ráda našla odpověď na otázku:

Jak v současné době vnímají užitečnost dramatické výchovy učitelé na 1. stupni škol?

Sama mám k dramatické výchově velmi kladný vztah a jako budoucí pedagogický pracovník hodnotím kladně vše, co všestranně harmonicky rozvíjí osobnost žáka.

Cílem mé práce je zhodnotit vlivy dramatické výchovy na utváření osobnosti žáka a na formování třídního kolektivu. Pro svůj výzkum jsem zvolila metodu dotazníkového šetření.

V čem je dramatická výchova nezastupitelná (podle Jaroslava Provazníka):

Dramatická výchova rozvíjí v první řadě kompetence, které se přímo váží na poznávání divadelního umění jako tvůrčího procesu a specifického poznávání světa. Žák na základě těchto kompetencí vnímá dramatické umění jako svébytný druh umění a seznamuje se s jeho podstatou a zákonitostmi;

orientuje se v žánrech dramatického umění (a to nejen divadelních, ale i filmových, televizních a rozhlasových), seznamuje se s historickými etapami a zvláštnostmi divadelního umění i se společenským významem divadla; rozumí zásadám mezilidské komunikace a adekvátně používá její prostředky a chápe vazby mezi vnitřním prožíváním a vnějším chováním; prostřednictvím dramatické hry a hraní rolí prozkoumává a ujasňuje si osobní postoj ke zvoleným tématům zaměřeným především na mezilidské vztahy, postoje, hodnoty i celospolečenské problémy; pracuje ve skupině, aktivně se účastní společné tvorby, jejího dokončení a prezentace; využívá základních prostředků dramatické a divadelní práce k uměleckému sdělení a komunikaci s diváky.

A to vše v tvůrčím procesu, který vede žáky k tomu, aby byli aktivními a tvořivými lidmi a také kultivovanými a vnímavými diváky.

„Dramatická výchova je systém řízeného, aktivního sociálně-uměleckého učení dětí či dospělých založený na využití základních principů a postupů dramatu a divadla, limitovaných primárně výchovnými či formativními a sekundárně specificky uměleckými požadavky na straně jedné a individuálními i společenskými možnostmi dalšího rozvoje zúčastněných osobností na straně druhé.“ (definice dramatické výchovy podle J. Valenty)

Dramatická výchova podle Jaroslava Provazníka je pedagogická disciplína, která využívá některých prostředků a postupů divadelního umění, protože pracuje především s mezilidskými vztahy, se situacemi (v nichž se mezilidské vztahy projevují) a s přeměnou, přeměňováním, které vychází z dětem vlastního, přirozeného hraní „jako“, podstatou této přeměny je jednání, jímž se účastníci hry a vše, co je její součástí (prostor, předměty, zvuky), stávají něčím nebo někým jiným, než ve skutečnosti jsou. To hráčům umožňuje vytvářet fiktivní svět – dramatické postavy, děje a prostředí – a vědomě s ním pracovat.

Dramatická výchova je také učení především přímým prožitkem a vlastní zkušeností v jednání, nabývání životní zkušenosti tím, že hledáme řešení nastoleného problému (situace) nejen intelektem, ale i se zapojením těla a emocí.

Dramatická výchova je systém činností, které jsou cíleně řazeny nebo strukturovány do smysluplných celků (vyučovací hodina, blok nebo série vyučovacích hodin, projekt, atd.)

Součástí dramatické výchovy je rovněž proces tvorby jevištního – divadelního (činoherního i loutkového) nebo přednesového – tvaru (inscenace). případně i jeho veřejné předvedení (představení). Není však cílem práce s dětmi, ale prostředkem výchovného a vzdělávacího procesu.

Dramatická výchova není nahodilá sbírka jakýchkoli činností či her, které vypadají jinak než tradiční školní výuka; secvičování scének nebo divadelních představení metodou reprodukce; sociálně psychologický výcvik nebo osobnostní a sociální výchova; prostředek k řešení kázeňských přestupků, psychických problémů, traumat, či dokonce poruch.

2. Dramatická výchova jako obor a vyučovací předmět

2.1 Dramatická výchova ve škole

S Dramatickou výchovou, jako se samostatným předmětem, se setkáváme 1. – 5. ročníku vzdělávacího programu Obecná škola, jako s volitelnou nabídkou v 7. – 9. ročníku základní školy a volitelným předmětem v programu Občanská škola nebo jako součást vyučovacích hodin českého jazyka a literární výchovy, prvouky, občanské výchovy, dějepisu, cizích jazyků a dalších předmětů, v nichž může najít uplatnění (eventuálně v nichž její metody a prostředky mohou pomoci učiteli). V některých školách se stala dramatická výchova dokonce integrujícím principem – komplexní metodou práce se žáky. V učebních plánech se tedy objevil nový předmět. Bude pro školu přínosem? (Bláhová, 1996)

Uběhlo již deset let, co Krista Bláhová nazvala Dramatickou výchovu novým předmětem. A přesto mám pocit, že toto tvrzení můžeme stále považovat za pravdivé. Tato výchova je opravdu teprve „v plenkách“. Možná, že právě do škol nově zaváděný Rámcový vzdělávací program napomůže tomu, aby i Dramatická výchova našla své stále místo v rozvrhu nejen u malých žáků.

Na webových stránkách Rámcového vzdělávacího programu Jaroslav Provazník, vedoucí katedry výchovné dramatiky DAMU, píše: „Dramatická výchova (dále i DV) může být samostatným oborem (předmětem) se stanovenou hodinovou dotací, přičemž může buď směřovat k jevištnímu (divadelnímu nebo přednesovému tvaru), nebo může mít podobu interní dramaticko-výchovné práce, která nepočítá s jevištním tvarem (dramaticko-výchovné aktivity ve třídě jsou určeny jejich účastníkům, nikoliv divákům). DV může mít také podobu souboru vybraných dramaticko-výchovných metod

aplikovaných v různých předmětech, zejména v prvouce, resp. vlastivědě, literární výchově, českém jazyce, cizím jazyce, dějepisu, občanské nebo rodinné výchově atd.

V Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělání je Dramatická výchova systémovou součástí vzdělávací oblasti Umění a kultura, a to vedle výchovy hudební a výtvarné jako třetí výchova se statutem doplňujícího oboru. Vhodné je, aby škola do školního vzdělávacího programu zařadila a realizovala Dramatickou výchovu v případě, že disponuje učitelem, který je na její výuku kvalitně připraven – který např. absolvoval vysokoškolské studium dramatické výchovy na DAMU nebo JAMU, specializaci dramatická výchova na některé z pedagogických fakult, eventuálně kvalitní, alespoň třísemestrální kurz dramatické výchovy, akreditovaný MŠMT.“ (<http://www.rvp.cz/clanek/264/407>)

Z vyučovacích předmětů má dramatická výchova nejbližší k ostatním estetickým výchovám a společenskovědním oborům. Osobnostní ovlivňování je tu však mnohem komplexnější a navíc znásobené o dimenzi sociálního rozvoje. Většina našich škol stále ještě funguje na tradičním pojetí vzdělávání, v němž učitel předává a žák přijímá převážně hotové poznatky. Podstatou dramatické výchovy je naopak hra, jednání, konání, akce. Dramatická výchova v rukou zkušeného a poučeného pedagoga proto nabízí možnost stavět na zkušenostech žáka a orientovat vyučování na aktivní činnost žáků, na jejich vlastní zkoumání a objevování.

Aktivní a kreativní účast žáka ve hře předpokládá ovšem zajímavý a smysluplný obsah, blízký reálnému životu. Komplexnost, přirozené vazby mezi jednotlivými hrami a vytváření bloků motivovaných konkrétními náměty a tématy se mohou stát vhodnou a žádoucí protiváhou vyučování uměle atomizovaného do jednotlivých, přísně od sebe oddělených, předmětů. Takové učení má celostní charakter: přirozeně vede k soustředění pozornosti, zbavení ostychu i uvolnění, komplexní smyslové vjemy a zkušenosti činností a jednání

jsou materiálem pro bohatší představy a přesnější myšlení. Konstruuje nové poznatky a dovednosti, ale co je ještě cennější: utváří i charakterové vlastnosti a postoje. Hra samozřejmě vyžaduje odlišné formy práce – bourá zavedený způsob frontální výuky orientovaný na řídicí úlohu učitele. Ten je v hodinách dramatické výchovy spíše rádcem, pomocníkem a partnerem žáka. Jeho hlavním úkolem je vedle plánování, motivace a vedení vytváření vstřícné a tvůrčí atmosféry pro spolupráci všech zúčastněných. Tento způsob práce je s těžší slučitelný s drilem a pětistupňovou klasifikační normou. (Bláhová, 1996)

Souhlasím s Kristou Bláhovou, že Dramatická výchova má řadu předpokladů stát se protiváhou tradičního pojetí vzdělávání s jeho pasivním předáváním verbalizovaných poznatků, mechanickým a netvořivým plněním osnov a nepřiměřenými a nediferencovanými nároky na žákův výkon. Naopak orientace na komplexní osobnostní a sociální vývoj žáka, učení v obsahově integrovaných činnostech, situacích a rolích, za zprostředkovatelského vedení učitele, důraz na sociální interakci a kooperaci ve skupině, na vnitřní kázeň a reflexi činí z dramatické výchovy jeden z nástrojů vnitřní transformace školy.

Ke škodě věci se však dramatická výchova objevuje v základní škole zatím spíše jen v podobě izolovaných průpravných her a cvičení rozvíjejících jednotlivé psychické funkce (zejména koncentraci pozornosti, smyslové vnímání, představivost, obrazotvornost), zatímco k rozvoji schopností kontaktu, partnerské souhry a skupinové spolupráce - ať už v projektech, nebo v promyšlených vyučovacích blocích a komplexech – se využívá dramatických her a improvizací víceméně výjimečně, i když právě ony jsou jedinečným a do značné míry nezastupitelným prostředkem, které učí děti jednat a řešit situace. (Bláhová, 1996)

2.2 Cíle dramatické výchovy

Termín dramatická výchova (nebo synonymně používané sousloví tvořivá dramatika či výchovná dramatika) odkazuje na slovo *drama*. Drama tu samozřejmě není chápáno ve smyslu tragické nebo nervy drásající události, ale ve smyslu takové činnosti, kdy se člověk rozhoduje k činu a volí způsob svého jednání. Obojí – rozhodování i volba jednání – jsou dány situací, v níž je třeba hledat východisko. Hledání a odkrývání příčiny - důvodu (jímž je v dramatu ponejvíce rozpor nebo konflikt) a způsob řešení jsou podstatou dramatickosti.

Dramatická výchova je obor zabývající se osobnostně sociálním učením. V jejím obsahu a metodách se prolínají poznatky a principy především z oboru dramatických umění, pedagogiky a psychologie. Základním stavebním kamenem, s nímž dramatická výchova pracuje, je fiktivně navozená dramatická situace založená na mezilidské interakci a využívající simulačních a rolových her k aktivnímu poznávání světa, člověka, společnosti a sama sebe. K takto nejobecněji formulovaného cíle dramatické výchovy se při plánování odvozují dílčí cíle jednotlivých složek a tematických celků učiva. (Bláhová, 1996)

Návrh osnov dramatické výchovy pro obecnou školu obecně formulují cíl dramatické výchovy jako výchovu tvořivé a vnímavé osobnosti, která je schopna:

- vnímat skutečnost kolem sebe v celé její hloubce a složitosti orientovat se v ní,
- orientovat se v sobě, jasně a zřetelně formulovat své myšlenky a beze strachu prezentovat své názory,
- tvořivě řešit praktické problémy,
- uvědomovat si mravní dilemata, umět se v nich samostatně o odpovědně rozhodovat,

- respektovat druhé lidi a jejich názory, naslouchat jim a oceňovat jejich přínos, umět se na ně spolehnout případně potřeby,
- podrobovat své názory i názory druhých kritice, a tím získávat otevřenost, měnit svoje postoje a vyvíjet se,
- soucítit s druhými lidmi a být schopen jim pomoci, je-li to třeba,
- spolupracovat s druhými na společném díle, umět dovést toto dílo až do konce a být schopen za ně nést odpovědnost.

Dramatická výchova dále:

- učí žáky zvládat prvky a postupy dramatického umění a s jejich pomocí prozkoumávat a vyjadřovat své city, myšlenky, názory a postoje,
- kultivuje, obohacuje a rozvíjí výrazové prostředky sloužící k sociální komunikaci (především řeč a pohyb),
- učí vybírat a tvarovat látku tak, aby přesně a dramaticky účinně sdělovala záměr,
- vychovává citlivého a poučeného diváka a čtenáře,
- pomáhá objevit a případně rozvinout umělecký talent.

Autoři osnov připouštějí, že jde o cíle maximální – měly by však být ideálem, k němuž je třeba se stále přibližovat. Jejich hierarchie by se v praxi měla řídit možnostmi konkrétní školy, náměty učitele a potřebami žáků. (Bláhová, 1996)

2.3 Obsah dramatické výchovy

Obsah dramatické výchovy lze rozdělit do dvou vzájemně se doplňujících oblastí: osobnostní rozvoj a sociální rozvoj

K osobnostnímu rozvoji slouží především systém průpravných her a cvičení. Ty také tvoří základní okruhy učiva dramatické výchovy na 1. stupni.

Jsou to:

- Hry a cvičení rozvíjející uvolnění a schopnost koncentrace a přenášení pozornosti.
- Hry a cvičení rozvíjející rytmické cítění a dynamiku.
- Hry a cvičení, v nichž se zcitlivuje smyslové vnímání, včetně prostorového cítění a všestranně se rozvíjí schopnost objevovat sama sebe i okolní svět.
- Hry a cvičení, které uvolňují představivost, obrazotvornost a fantazii.
- Hry a cvičení prohlubující a obohacující pohybové dovednosti, včetně správného držení těla, orientace v prostoru, koordinace pohybů a jemné motoriky, a schopnosti pohybového vyjádření.
- Hry a cvičení rozvíjející řečové dovednosti (kultura a technika mluvy), a především schopnosti a dovednosti komunikovat slovem.
- Hry a cvičení rozvíjející jazykové cítění a barvitost mluveného projevu.
- Hry a cvičení na rozvoj logického myšlení a strategie myšlení.

Není třeba zdůrazňovat, že rozvoj tvořivosti prolíná všemi okruhy učiva a tvořivý přístup učitele a žáka chápeme jako nutný a nezbytný předpoklad k úspěšnému vykonávání všech činností v dramatické výchově.

Pro oblast sociálního rozvoje, která je vlastním jádrem dramatické výchovy, jsou nejdůležitější především tyto skupiny dramatických her a improvizací:

Dramatické hry a improvizace se situacemi, v nichž jde zejména o řešení konfliktů.

Dramatické hry a improvizace, v nichž účastníci (žáci, učitel nebo žáci spolu s učitelem) vstupují do rolí a jednají v nich, a dramatické hry a improvizace rozvíjející schopnost charakterizace.

Dramatické hry a improvizace s ději (příběhy), k nimž lze čerpat náměty jak z reality, tak z uměleckých (zvláště literárních) děl. (Bláhová, 1996)

2.4 Metody dramatické výchovy

Dramatická výchova používá zejména v oblasti sociálního rozvoje dvou základních metod: improvizace a interpretace. Jejich klíčovým prostředkem je dramatická hra. Metoda improvizace, tzn. jednání ve fiktivně, uměle vytvořené situaci, poskytuje jejím účastníkům prostřednictvím dramatické hry autentický zážitek při ověřování a hledání nejvhodnějšího způsobu jednání a řešení (formou simulace či vstoupení do role). Stejně tak je tomu i u metody interpretace, která vychází nejčastěji z literární předlohy (dramatický text, poezie, próza), ale i z výtvarného, hudebního nebo jiného uměleckého díla, a prostřednictvím dramatické hry odkrývá a přibližuje umělecké obsahy a umožňuje vlastním prožitkem pochopit jejich podstatu. K oběma metodám je nutno dodat, že se v praxi velice často prolínají a vzájemně doplňují. (Bláhová, 1996)

2.5 Klíčové kompetence a Dramatická výchova

Z klíčových kompetencí, jak uvádí Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělání, rozvíjí DV především kompetence komunikativní a kompetence sociální a personální. Z podstaty DV vyplývá, že právě tyto dvě kompetence se prakticky kryjí se specifickými kompetencemi dramatické výchovy, jsou její vlastní doménou.

V rolové hře, základní metodě DV, při níž žáci jednají za různé postavy (a to i takové, které mohou být zcela odlišné jejich naturelu, názorům a zkušenostem), mají příležitost formulovat myšlenky, vyjadřovat názor a

naopak naslouchat promluvám druhých lidí. Prakticky, ale v bezpečí fikce prozkoumávat, jak na ně lze za různých okolností reagovat.

Přirozenou součástí DV jsou také diskuse (v roli i mimo ni), při nichž se žáci učí vhodně argumentovat a obhajovat své názory.

K DV rovněž patří práce s různými typy textů a záznamů (včetně textů uměleckých) a jejich aktivní interpretace (nikoliv mechanická reprodukce), zvládání a dešifrování testíky, nonverbální komunikace.

Navíc základní podmínkou výuky DV a většiny dramaticko-výchovných aktivit je spolupráce s ostatními lidmi. Bez ní je Dramatická výchova jako obor založený na komunikaci a kooperaci nepředstavitelná.

Dramatická výchova využívá prostředků a postupů divadelního umění, a tím vnáší do pohledu na svět a život dynamiku, protože cíleně pracuje s konflikty a vede žáky k experimentaci s jejich různými řešeními. A to vše v bezpečí fikce, ale s možností získávat zprostředkovaně, ve hře, zkušenosti důležité pro život, vnímat nejrůznější problémové situace ve škole i mimo školu, rozpoznat a pochopit problém, přemýšlet o nesrovnalostech a jejich příčinách. Díky tomu rozvíjejí žáci svou empatii, uvědomují si, že na tutéž situaci a tentýž konflikt mohou být různé pohledy a názory. Jsou si vědomi zodpovědnosti za svá rozhodnutí, jsou vedeni k hodnocení výsledků svých činů. Nadto je u nich rozvíjena odolnost vůči nebezpečím, která na člověka v současném světě číhají (podléhají falešným autoritám a nebezpečným pseudohodnotám), a je u nich efektivně podporována schopnost se těmto vnějším tlakům bránit (schopnost rezilience).

Důležitou součástí DV je, vedle rozvoje specifických dovedností (psychosomatických, herních a sociálně komunikačních), proces dramatické a inscenační tvorby, při němž je nezbytnou podmínkou vyhledávání a třídění informací (v RVP ZV kompetence k učení a kompetence k řešení problémů). V procesu dramatické tvorby se žák učí zkoumat dané téma z různých úhlů pohledu, uvědomuje si důsledky lidského jednání v nejrůznějších situacích a

důsledky různých řešení konfliktů, uvědomuje si vztah fiktivních situací k reálným životním situacím.

Kompetencí, na niž je v DV kladen důraz, je schopnost reflexe a hodnocení – od elementární schopnosti přiznat chybu nebo omyl přes schopnost pozorně sledovat práci druhých a poskytovat zpětnou vazbu, spolupracovat s učitelem při hodnocení vlastní práce až po schopnost hodnotit práci skupiny a svůj podíl na ní, přijímat kritiku a adekvátně na ni reagovat. Tak má žák příležitost rozvíjet schopnost hodnotit výsledky svého učení a plánovat si, jakým způsobem by mohl své učení zdokonalit.

Samozřejmou součástí dramatické výchovy je práce s tématy, které se týkají mezilidských vztahů a fungování společnosti jako takové (kompetence občanské). V DV se žáci učí dodržovat vymezená pravidla a aktivně (nikoliv jako pasivní konzumenti) se seznamují s principy a postupy divadelního umění. Je rozvíjena jejich tvořivost a vztah ke kulturnímu dědictví a tradici, k rozlišování skutečných hodnot od pozlátek a kýče. Podstatné je také to, že se v DV klade důraz na hledání etických hodnot. Vzhledem k tomu, že součástí dramatické výchovy může být práce na jevištním tvaru, mají žáci navíc příležitost se přímo zapojovat do kulturního dění školy a obce. (<http://www.rvp.cz/clanek./264/407>)

2.6 Plánování učiva

Jaké poznatky, dovednosti, schopnosti a postoje mají žáci prostřednictvím výuky Dramatické výchovy získat?

Osnovy dramatické výchovy v obecné škole člení okruhy učiva do dvou základních etap: pro 1. až 3. ročník a pro 3. až 5. ročník. Jsou uspořádány tak, aby poskytovaly učiteli základní orientaci v oboru, a současně byly inspirací a pomůckou pro vytvoření vlastního tematického plánu podle individuálních potřeb a zájmů dětí, ale i podle jeho osobních možností a schopností. Vytvoření

vlastního tematického plánu však předpokládá nejen uspořádání cílů do časového plánu, ale zejména vytvoření určité významové posloupnosti – hierarchizace cílů, které se samozřejmě mohou lišit podle zájmů, potřeb i možností dětí i pedagogů.

Z tohoto důvodu je také níže uvedený příklad hierarchizace cílů skutečně pouhým příkladem, nikoliv návodem!

PŘÍKLAD HIERARCHIZACE CÍLŮ:

Dlouhodobý cíl: (obecné vymezení – celé období školní docházky).
Rozvíjení pozitivních rysů osobnosti a sociálních dovedností.

Střednědobý cíl (obecné vymezení – cíle jednotlivých ročníků).

1. ročník – Prostřednictvím her a cvičení vytvářet přátelskou atmosféru v kolektivu. Zbavovat děti ostychu a poskytovat prostor méně průbojným. Naučit je uvědomovat si svou vlastní identitu. Vést žáky k aktivní účasti ve společné činnosti, k dodržování pravidel a přiznání chyby. Rozvíjet schopnost vzájemné komunikace. Učit je aktivnímu i pasivnímu uvolnění, posilovat schopnost soustředění a dokončení práce.

2. ročník – Posilovat vzájemnou spolupráci a důvěru ve skupině. Rozvíjet rytmické cítění, pohybové dovednosti, včetně správného držení těla, orientace v prostoru, koordinace pohybů a schopnosti jednoduchého pohybového vyjádření. Rozvíjet citlivost smyslového vnímání, jako jednoho ze základních předpokladů pro objevování sama sebe i okolního světa.

3. ročník – Rozvíjet schopnosti spolupráce. Vedení k přirozené potřebě vzájemné důvěry a pomoci ve skupině. Rozvíjet řečové dovednosti,

posilovat jazykové cítění a barvitost mluveného projevu. Posilovat rozvoj paměti. Podněcovat fantazii a představivost. Rozvíjet schopnosti vcítění přes vlastní prožitek v určité situaci a roli.

4. ročník – Rozvíjet komplexnost smyslového vnímání, prohlubovat prostorovou představivost, rozvíjet pohybovou koordinaci a souhru ve skupině, využívat mimoslovní komunikaci. Prohlubovat schopnost spolupráce, důvěry i vlastní spoluzodpovědnosti. Orientovat se v sobě, učit se formulovat své myšlenky a prezentovat své názory. Respektovat druhé, naslouchat jim a oceňovat jejich přínos. Soucítit s druhými lidmi a být schopen jim pomoci.

5. ročník – Ovládnout základní mluvní dovednosti (včetně dechových a artikulačních cvičení). Obohacovat slovní zásobu, rozvíjet plynulost a barvitost vyjadřování – práce s metaforou. Rozvíjet rytmus slova a pohybu, cítit temporytmus a gradaci, Orientovat se v běžných i v méně běžných životních situacích a mezilidských vztazích. Uvědomovat si mravní dilemata, umět se v nich samostatně a odpovědně rozhodnout. Učit se toleranci, ohleduplnosti a sociální tvořivosti.

Krátkodobý cíl (příklad konkretizace dílčích dovedností do jednotlivých měsíců a hodin ve 3. ročníku):

Září

Námět: Prázdniny

Seznamovací hry, upevňování dobrých vztahů ve skupině. Z prázdninových zážitků a kreseb vytvořit společný prázdninový kalendář.

Říjen

Námět: Pohádka

Pohádkově rytmická cvičení s důrazem na aktivizaci těžiště. Hry a cvičení rozvíjející soustředění pozornosti, posilování paměti s využitím pohádkového pexesa.

Listopad

Námět: Pohyb

Pohybově rytmické hry s říkadly a rozpočítadly. Rozvíjení pohybové fantazie a představivosti: hry na sochy – doplňování a ožívování, sousoší, pantomimické řetězce, hry na řemesla, živé obrazy.

Prosinec

Námět: Svět – jak ho můžeme vidět, slyšet, ohmatat a cítit

Mluvní cvičení s důrazem na měkké nasazení. Vytváření zrakových představ ze smyslových vjemů – sluch, hmat, čich – jejich rozvinutí, doplňování a dotváření.

Leden

Námět: Zvířata

Hry se zástupným textem. Posilovat dobrý vztah ke zvířatům. Dramatické hry a improvizace s využitím literárních textů „co by se stalo, kdybych byl... (opuštěným pejskem, kočičkou, vrabcem,...apod.)“.

Únor (Krista Bláhová neuvádí)

Březen

Námět: Slovo

V hrách a cvičeních upevňovat rytmický cit pro slovo. Fantazie a představivost vycházející ze slovesných podnětů – asociační kruhy, hry se slovy, domýšlení nedokončených příběhů, osudy zapomenutých věcí.

Duben

Námět: Rytmus slova a jednání

Rozvíjení citu pro temporytmus a gradaci. V jednoduchých improvizovaných činnostech z běžného dne hledat temporytmus a gradaci svého jednání (vstávání, cesta do školy...apod.)

Květen

Námět: Kamarád

Pomocí dramatických her a improvizací hledat odpovědi na otázky: kdo je kamarád, co znamená přátelství, důvěra, pomoc a nezištnost? Proč můžeme své kamarády také ztratit?

Červen

Námět: Radost a smutek

Uvědomit si příčiny radostí a smutků. Čím mohu udělat radost lidem kolem sebe a naopak – čím je mohu zarmoutit? Vyzkoušet si v dramatických hrách a improvizacích, co znamená dodržet slovo, jak předávat a přijímat dárky, jak se chovat na návštěvách. (Bláhová, 1996)

2.7 Osobnost učitele

Zamysleme se nad otázkou: Jaký by měl být učitel dramatické výchovy?

Každý učitel, ať vyučuje jakýkoliv předmět, by měl mít pozitivní vztah k dítěti i k vyučovanému předmětu. Měl by mít také schopnost intuitivně a bezprostředně správně reagovat na situaci. Tato schopnost předpokládá jak pedagogický talent, tak pedagogické vzdělání. (Machková, 1987)

Za základní předpoklad považuje Krista Bláhová tvořivost. Jde zejména o schopnost vnímat věci nově, neotřele, originálně. Dalšími předpoklady jsou: rozvinutá představivost a fantazie, fabulační schopnosti, cit pro temporytmus,

prostor a smysl pro tvar, komunikační sdělnost (schopnost naslouchat). Předností učitelů dramatické výchovy je citlivost, schopnost vcítit se do druhého.

Při plánování by učiteli neměl chybět postřeh spojený se schopností pohotově reformulovat cíle podle aktuálních podmínek. Vyhledávání námětů předpokládá citlivou vnímavost k reálnému i literárnímu světu a nemalou dávku vynalézavosti. Vyučování dramatické výchově vyžaduje i pozitivní přístup ke skupině, tolerantnost, schopnost respektovat její atmosféru a umět se jí přizpůsobit. Úspěšná reflexe stojí na vstřícnosti a povzbudivém přístupu. Učiteli by neměli chybět základní znalosti a dovednosti z oboru divadla (základy teorie dramatu a divadla, dramaturgické dovednosti i vlastní dramaturgická či autorská zkušenost, základy režie, scénografie a v neposlední řadě i nezbytná míra hereckých předpokladů). (Bláhová, 1996)

Nad dovednostmi učitele Dramatické výchovy se zamýšlí i Jan Karaffa z katedry pedagogiky primárního a alternativního vzdělávání na Pedagogické fakultě Ostravské univerzity. Vyberu již pouze ty, které nebyly dosud uvedeny:

- napomáhat dítěti odhalovat souvislosti ve světě
- setkání s dítětem, vzájemné oslovení a porozumění, partnerský dialog
- tolerance, vstřícnost, naslouchání, vcítění se, pochopit stanovisko druhého
- optimistické a pozitivní naladění s důvěrou v druhého a jeho možnosti vývoje
- pedagogická expresivnost, tj. schopnost vnímat projevy druhých a správně je hodnotit
- ochota převzít zodpovědnost za děti či dospívající, nejenom o jejich bezpečnost, ale zejména o jejich rozvoj a úspěšnost
- přijetí sama sebe na základě sebepoznání a sebehodnocení
- dovednosti techniky řeči a výrazu pro verbální komunikaci

- pohybové dovednosti
- hudební a výtvarné dovednosti

Dále je můžeme doplnit o další složky osobnosti, které jsou dramatickou výchovou ovlivňovány, v ideálním případě rozvíjeny dle Jaroslava Provazníka (1998) (opět jsou vybrány pouze ty, které doplňují výše uvedené):

- schopnost soustředit (koncentrovat) a přenášet pozornost
- schopnost uvolnit se fyzicky a psychicky
- smyslové vnímání
- vstupování do role, hraní rolí

Také bychom mohli dovednosti učitele dramatické výchovy třídit do základních skupin pedagogických kompetencí, jak je rozděluje V. Švec (1999):

1. Kompetence k vyučování a k výchově
2. Osobnostní kompetence
3. Rozvíjející kompetence
 - adaptivní kompetence, výzkumné kompetence, informační kompetence, seberefektivní kompetence, autoregativní kompetence
4. Esteticko-umělecké (divadelní) kompetence
 - režijně-dramaturgické kompetence, herecké kompetence, scénografické kompetence, divadelněkritické aj. (Provazník, 2001)

3. Vliv dramatické výchovy na utváření osobnosti žáka

3.1 Spojení slov a svalů aneb rozvoj komunikace

„Dramatická výchova rozvíjí dva základní prostředky komunikace - pohyb a řeč. Pohyb je vývojově primární, rozvíjí se dříve, a pro děti a dospívající, kteří se opozdili v samostatném mluvním projevu, je přirozenější, snazší, vyvolává méně zábran. Specificky lidským prostředkem je však řeč ...“
(Machková, 1987)

3.1.1 Strč prst skrz krk aneb rozvoj řeči

Chceme-li u dětí rozvíjet řeč (slovní komunikaci), musíme při každodenní činnosti jít sami stále tím nejlepším příkladem. Mluvit s dětmi srozumitelně a jasně (to ovšem neznamená jednoduše, primitivně, nebo dokonce infantilně), smysluplně, s bohatou modulací barvy, výšky i síly hlasu, zkrátka krásnou mateřštinou. (Budínská, 1992)

V dramatické výchově máme příležitost v různých hrách rozvíjet slovní zásobu dětí, souvislé vyjadřování, srozumitelnost, sdělnost a čistotu jazyka. A také schopnost poslouchat se navzájem (doopravdy se slyšet, ne jen povrchně vnímat) a reagovat na sebe. Budeme je postupně přivádět k poznání, co všechno je možné dokázat přesnou intonací, jak záleží vždy nejen na tom, co říkáme, ale i jak, proč, s jakým záměrem. Budeme se s nimi radovat nad každým krásným veršem, těšit se

z vtipného a neobvyklého přirovnání nebo nápadu, zaposlouchat se do pohádek, veršů i říkadel v dokonalém podání mistrů slova na deskách a kazetách. Přispějeme tak nejen k tomu, že naše děti pak dokáží zarecitovat básničku živě, výrazně a s citem pro slovo i obsah nebo zaimprovizovat kratičký výstup přirozeně a s živou reakcí na situace i na spoluhráče, ale - a to je ještě mnohem důležitější – také k tomu, že se i v běžném životě budou vyjadřovat čistě a srozumitelně a budou svou mateřštinu více ctít. (Budínská, 1992)

Pro důkladné poučení o hlasové výchově a o její metodice odkazuje Hana Budínská na literaturu Šárky Štembergové-Kratochvílové. Autorka ve své knize „Metodika mluvní výchovy“ zdůrazňuje mluvu jako celek. Volí postupy a cvičení s ohledem na stupeň mluvní kultury, kterého již děti dosáhly.

Ukázka her pro rozvoj řeči:

Př. dech - Dechová cvičení s říkadly

U potoka roste kvítí, říkají mu petrklíč – na koho to slovo padne, ten musí jít z kola pryč.

(Hospodařte s dechem tak, abyste dokázali říci konec rozpočítadla ještě dostatečně důrazně, tak, jak to pravé rozpočítadlo vyžaduje. Zkuste povědět první část říkadla jako prosté oznámení, druhou jako výhružku.) (Budínská, 1994)

Př. artikulace – Jazykolamy

Dagmar Hilarová: Ráčkovačka

Řekni, Rudo: Ryba, rak, rohlík, hrnec, srnec, prak.

až to řekneš desetkrát, bude tě mít ráček rád. (Budínská, 1994)

3.1.2 Povím příběh pohybem aneb pohyb jako řeč těla

Pohyb je pro každé zdravé dítě nezbytný. Pohybové aktivity jsou důležité nejen pro tělesný rozvoj a zdraví, ale i pro psychiku každého člověka.

Ponechme teď stranou pohybové aktivity rozvíjené sportem nebo pracovními činnostmi. Nás bude zajímat hlavně pohyb jako řeč těla, jeho sdělnost, komunikativnost. V našem životě jsme si zvykli dorozumívat se převážně řečí, klást důraz na slovo, ale to často může úplně ztratit svoji sdělnost. Může dokonce i klamat. Sledujeme to nějakou dobu pozorně ve svém životě. Zanedlouho poznáme, že smysluplný, výmluvný pohyb může nést mnohem přesnější význam než slovo. Je také mnohem pravdivější – člověk často bezděčným pohybem a mimikou obličej o sobě prozradí mnohem více, než by byl ochoten připustit v řeči. Poznáme také, že zámlka, podpořená pravým gestem v pravý čas, může být přesvědčivější než sebedůraznější slovo nebo replika. Vždyť také existuje celá široká oblast mimojazykové komunikace (v divadelních uměních jí využívají např. pantomima nebo balet). Mimojazykovou komunikaci prošel na svém počátku celý náš lidský rod a dorozumívají se tak i zvířata (vstřícné a naopak nepřátelské pohybové jednání zvířat).

Pohyb je v životě úzce svázán rytmem. Každý lidský jedinec má svůj vlastní základní životní rytmus. Rytmus lidského jednání se však v různých situacích mění – všimněte si, jaký je rytmus člověka unaveného nebo nemocného, člověka, který se na něco nedočkavě těší, člověka vystrašeného, člověka, který váhá a nemůže se rozhodnout, nebo člověka, kterého právě potkal úspěch.

Využívejme se své práci, ale i v práci s dětmi co nejčastěji Orffova instrumentáře i různých improvizovaných klepátek, troubítek a hrkátek. (Zvukovým rytmickým nástrojem se může stát trumpetka z pouti, dětské chrastítko, řehtačka, valcha, nafukovací balónek při vypouštění vzduchu i plechové krabičky s různými náplněmi – pískem, kamínky, hřebíky, vodou apod.)

Dramatická výchova má řadu pohybových cvičení a her k aktivizaci těla, k jeho ovládnutí, orientaci v prostoru i k cvičení rytmu.

A) Aktivizace těla

Př. Hra na sněhové vločky (uvolňování nepříjemného napětí)

Jste sněhové vločky nahoře v oblacích. Lehounce poletujete prostorem, pozdravujete se očima, při setkání se dotýkáte jemně konečky prstů. Je vám dobře mezi ostatními. Ale najednou začíná váš sněhový mrak houstnout, takže se musíte k sobě tlačit co nejblíže, až se už nemůžete pohybovat. Máte strach, že byste si mohli pomačkat bílé sukničky, a je vám v houfu nepříjemně teplo. A tak se raději zase rozběhnete a začnete se snášet dolů k zemi. Kroužíte volně a lehce vzduchem, je to úplná krása, že už jste se dostali z toho hustého černého mraku. Ale pozor – teď už se pomalu blížíte k zemi, už není čas na tanec, podívejte se honem, kam byste nejraději dosedli . vyberte si nějaké pěkné místočko. Bude to na louku, na vršek nějakého stromu nebo snad na cestičku do lesa? A teď už lehce přistáváte a spokojeně si rozkládáte sněhovou sukničku. (Starší děti mohou zakončit hru tím, že nám budou vyprávět, kam která vločka dopadla, co vidí zajímavého kolem sebe, jak se jí tam líbí či nelíbí a proč.) (Budínská, 1992)

B) Pohybové improvizace – vědomá motivace pohybu

Př. Hrajeme si na...

... nafukovací balónek naplněný místo vzduchem: smíchem, strachem, zvědavostí, vzteklinou, těšením se...atd.

Děti musí mít však zcela konkrétní představu co je balónku tak k smíchu, proč a čeho se bojí, na co je tak zvědavý, proč se tak vzteká a zlobí, na co se tak moc těší...atd. U těchto improvizací by si děti měly uvědomit rozdílný rytmus akcí a učit se také zvládnout prostor a tolerovat se navzájem. (Budínská, 1992)

C) Ovládání těla a orientace v prostoru

Př. Štronzo

Kdykoli (a v jakékoli situaci) vysloví učitel slovo „štronzo“, musí všichni okamžitě strnout v pohybu a vydržet tak dlouho, dokud je nerozhýbe slovem „portamento“. Je to báječné cvičení na bleskové ovládnutí těla i na dokonalou sebekázeň. Toto cvičení používáme jenom jako hru, nesmí se nám stát prostředkem k obnovování kázně. (Budínská, 1992)

D) Pohyb s předmětem v prostoru

Př. Květinka

Šátky, které držíte v rukou, se právě teď změnily v semínka květin. Jarní sluníčko je probouzí k životu, semínka pukají, pomalu a opatrně z nich vyrůstá rostlinka, táhne se do výšky za sluncem. Teď se objevilo poupátko, a už se rozvíjí, až je z něj krásná květina a rozkládá své okvětní lístky v záři sluníčka – je jí dobře na světě. (Budínská, 1992)

E) Pohybové hádanky (jednoduchá pantomima)

Př. Poznejte, co dělám

Poznejte, co dělám: češu se, maluji štětcem, prohlížím si knížku apod.

Poznejte, co držím v ruce: lžíci, hrneček, křídou, jehlu, kladivo apod.

Poznejte, co jím: banán, meloun, nanuk apod. (Budínská, 1992)

F) Cesta od pohybu ke zvuku a slovu

Př. Hledání „řeči“ předmětů

Zkusme si s dětmi vymýšlet řeč předmětů s využitím jediného různě obměňovaného zástupného slova pro každý konkrétní předmět. Které slovo se pro který hodí nejvíce? Zkoumejme nejdřív, jakým způsobem se „oživlý“ předmět může pohybovat (míč se kutálí a hopsá, kostka se převaluje, hadřík se protahuje a kroutí), pak teprve, jak by mohl při pohybu zástupným slovem „mluvit“. Jeho řeč by se měla přizpůsobit nejen jeho pohybu, ale i jeho vzhledu (tvaru, velikosti, barvě, materiálu) – ten by měl děti inspirovat k síle, výšce i barvě řeči a samozřejmě i k určitému temporytmu. Pak se děti mohou pokusit rozehrát se dvěma předměty krátkou pohybovou akcí doplněnou kratičkým improvizovaným dialogem, např. setkání dvou míčů – velkého a malého, pozdravení, pokus o sblížení, rozchod. Nebo zahrát si na cestování: větší míč se stará o menší, hlídá ho po cestě, aby se mu něco nestalo, ukazuje mu, kudy se dát, jak zdolat překážku apod. U těchto „minivýstupů“ by pohyb jednání, akce měly vždy hrát hlavní roli – slovo je bude jen doplňovat tam, kde je to nezbytné. Starší děti mohou řešit podobným způsobem již skutečnou dramatickou situaci: dvě kostky odlišné velikosti se chtějí dostat do svého „domečku“ – krabice s přiklopeným víkem. Krabice je vysoká – jak se do ní dostanou? Budou chytré a dokáží si pomoci? Jak to vlastně dopadne? (Budínská, 1992)

3.2 Rozum radí aneb rozvoj myšlení, uvažování

Dramatická výchova nám napomáhá rozvíjet u dětí i myšlení, ačkoli těžiště jeho rozvoje leží ve výukových předmětech. Myšlení, tj. schopnost abstrakce, chápání vztahů, řešení problémových situací, formulace vlastních myšlenek a názorů a umět zaujmout vlastní stanovisko je vyšší formou poznání než poznání smyslové a patří spolu s řečí a prací k základním charakteristikám, odlišujícím člověka od ostatních tvorů. Uplatnění dramatické výchovy, vyvážení přílišného školského důrazu na intelektuální stránku člověka souběžným rozvíjením obrazotvornosti, smyslové činnosti, citů, pohybového výrazu, umožní zapojit jednostranně zdůrazňované stránky osobnosti – myšlení, řeč a pozornost – do celé struktury osobnosti, a tím je učinit smysluplnými a v životní praxi uplatnitelnými. (Machková, 1987)

3.3 Paměť je pomíjivá aneb rozvíjení paměti

Paměť slábne, pokud ji necvičíš. (Marcus Tullius Cicero)

Kdo z nás by si přál, aby měl slabou paměť?

Pro „trénink“ paměti jsou vhodné tyto hry:

Př. Poznejte, co se změnilo

Co se změnilo v místnosti?

Co se změnilo v sousoší vytvořeném z několika dětí? (Budínská, 1992)

Př.:Kimova hra: Hráčům předložíme určitý počet předmětů. Po časově omezené expozici je zakryjeme a jejich úkolem je zapamatované předměty vyjmenovat.

Př.:Zapamatuj si, zopakuj a přidej

Udělej jednoduchý strojový pohyb některou částí svého těla. Musí mít jasný začátek i konec. Další tvůj pohyb přesně zopakuje a přidá k němu další přesně vymezený pohyb jinou částí těla. Podobně pokračují ostatní, dokud se někdo nesplete. (Budínská, 1994)

3.4 Usnadníme si učení aneb vliv DV na učení

Pomocí metod dramatické výchovy můžeme výrazně ovlivnit vztah žáků k učení i v jiných předmětech. Prvky dramatické výchovy, kterými je možno výklad prokládat, mohou přispět k přitažlivosti tématu a tím i k lepšímu pochopení a zapamatování právě probíraného učiva. Žák si pak při opakování snadněji vybaví zábavné prvky výuky, na něž se váží v tu chvíli osvojené vědomosti.

3.5 Znalosti nejsou k zahození aneb znalosti (nejen) divadelní

Znalosti a dovednosti, které žáci získají v hodinách dramatické výchovy při pravidelné a zodpovědné práci, při poznávání sebe sama i kolektivu k němuž náleží, při cíleném zkoumání doteků okolního světa, se hluboce ale nenásilně zapisují do jejich paměti. Tyto znalosti se pak dětem vybavují v okamžicích, kdy jsou postaveni před problematiku rozhodování a řešení

svých dětských problémů a vedou k dodržování určitých zavedených a správných pravidel.

3.6 Vnímejte více vjemů aneb komplexní smyslové vnímání

Většina lidí dostala na cestu životem uzlíček, ve kterém se ukrývá veliké bohatství: zrak, sluch, hmat, čich a chuť. Děti rozvíjíme nejprve každý smysl zvlášť a teprve potom se pokusíme o to, aby se učily vnímat svět všemi smysly najednou. K tomu je ovšem nezbytná schopnost soustředění se, tedy koncentrace a přenášení pozornosti a tím i správného a rychlého postřehu. Zároveň musíme rozvíjet i paměť a obrazotvornost, schopnost zapamatovat si co nejpřesněji pozorované, a pak jednou vnímané a zažité znova použít.

3.7 Zaostřeno na zrak aneb rozvíjení zraku

Zrakové vnímání je pro dnešního člověka nejčastější. S dětmi bychom se měli soustředit na hry, ve kterých nám půjde o okamžitou zrakovou orientaci v prostoru, objevování určených věcí, pohotové rozhodování mezi několika možnostmi, ale i o rychlé motorické reakce dětí a pozorné sledování ostatních.

Př. Pátrání v kruhu

Ptáme se dětí postupně:

„Kdo má dnes na sobě něco červeného?“

„Kdo má dnes na sobě něco pleteného?“

„Kdo má dnes na sobě něco lesklého, blýskavého?“

(Každé dítě, které na sobě něco takového najde, zvedne ruku. Ozve – li se naše „Chyba!“, mají všechny děti za úkol co nejdříve najít toho, kdo se spletl.)
(Budínská, 1992)

3.8 Slyšíme svět aneb rozvíjení sluchu

Při kterékoli vycházce můžeme občas s dětmi poslouchat, co všechno na cestě uslyšíme, a nechat je určovat, odkud a z čeho asi zvuk pochází. Všímáme si také toho, zda je to zvuk příjemný či ne, snažíme se i rozlišovat slabé zvuky od silných, blízké od vzdálených. Pomocí dramatických her rozvíjíme kromě sluchové citlivosti také koncentraci pozornosti, schopnosti okamžité reakce na zvuk, rozlišování zvuků. Patří sem i rozvíjení obrazotvornosti a fantazie.

Př. Umíme poslouchat?

Zastavte se v pohybu po prostoru na nejslabší cinknutí trianglu!

Najděte, kde je v místnosti schovaný budík! Kdo ho objeví dříve?

Kdo řekl „mňau“? (Kdo zakukal?) Děti stojí zády do kruhu, hádající uprostřed kruhu. Obejdeme děti a nenápadným dotekem určíme toho, kdo se má po zahájení hry ozvat. Náročnější varianta: Hádající má zavážené oči a můžeme ho ještě otočit kolem osy, aby ztratil přehled, kde kdo stojí a musel poznat určené dítě jenom po hlase.

Řekni nebo ukaž na prstech, kolik lidí přešlo za tvými zády? (Na děti, které mají přejít, jenom ukážeme, nebo se jich dotkneme. Každé se musí snažit projít co nejtíšeji.) Varianta: Otoč se, až si budeš myslet, že za tvými zády přešly tři děti! (Budínská, 1992)

3.9 Rozhlížení rukou aneb rozvíjení hmatu

Zatímco v prvních měsících svého života poznává dítě sebe a své okolí převážně hmatem, zdá se nám později, jako by tuto hmatovou citlivost

postupně ztrácelo. Stále více si zvyká zkoumat svět zrakem a jako by zapomínalo, že má i jiné prostředky. Necháme děti, ať si zkusí pohladit kůru stromů, rukou se pomazlí s hladkými kamínky, vyzkouší si, jak se jejich ruce líbí dotek nějakého zvířete (psa, kočky, morčete,...atd.), jak ostrá nebo naopak měkká je tráva a jak se od sebe liší různé druhy lupínků. Ve třídě mohou mezi sebou navazovat hmatové kontakty pohlazením (Kdo umí krásně pohladit tak, aby nás potěšil?), podáním a stiskem ruky (Ať si vaše ruka najde jinou ruku kamaráda, se kterou by jí bylo dobře.)

Př.: Co objevila naše ruka?

Kdo z vás najde v místnosti něco příjemného na pohlazení?

Kdo najde něco, co mu je naopak na dotek nepříjemné?

Kdo najde něco hladkého, drsného, teplého, studeného na dotek?

Co jste si právě podávali za zády – takže jste to neviděli, jenom ohmatali – v kruhu? (např. zabalený bonbón, tužku, písťalku, autíčko, klíč,...apod. Jakmile věc doputuje zpátky k učiteli, řekne každé dítě svůj názor, teprve pak věc ukážeme. Můžeme posílat i předměty podobného tvaru – např. gumový míček, pomeranč, dřevěnou kouli, jablko apod.) (Budínská, 1992)

3.10 Čichám, čichám člověčinu aneb rozvíjení čichu

Př. Babka kořenářka

Jak už to v pohádkách bývá, může mít babka kořenářka za pomocníka třeba i kocoura. V té naší to byl kocour popleta. A tak se někdy stalo, že když babka chtěla kmín, podal jí vanilku, když chtěla pepř, podal jí skořici. Ale babka měla dobrý čich a hned poznala, když to kocour popletl. Myslíte, že byste to také poznali?

Co se ti vybaví?

K zajímavým cvičením patří spojování čichového vjemu se zrakovou představou. Např. vanilka – Vánoce, maminka, cukrárna, zmrzlina atd. Jinou variantou může být spojování čichového vjemu (např. z obalů od parfémů či jiných kosmetických přípravků) s barvou, náladou, ročním obdobím apod. (Bláhová, 1996)

3.11 Malování myšlenek aneb rozvíjení představivosti, obrazotvornosti a fantazie

Naším úkolem je vychovávat z dětí lidi s aktivním, tvořivým přístupem ke světu a životu. Pro dnešní děti to je ta nejlepší výbava, jakou jim můžeme dát. Budoucí společnost si žádá lidi, kteří se dokáží ke každé práci tvořivě postavit, kteří dokáží řešit náročné úkoly s vlastní iniciativou a příslušnou dávkou fantazie. (Budínská, 1992)

Rozvíjení této psychické složky osobnosti patří bezesporu k pilířům dramatické výchovy. Obrazotvornost je základem, bez něhož by nemohla existovat. Prolíná veškerou naší činností, je podmínkou každého tvořivého jednání, myšlení a konání.

Př. Proměna věci

Dětem nabídneme různé předměty, např. švihadlo, míč, klobouk, šátek atd., které podle fantazie přeměňují v zástupné předměty. Ze švihadla může být např. telefon, pejsek na vodítku, příbor, mikrofon či had. Z míče může být třeba jablko, zmrzlina, autíčko atd. (Bláhová, 1996)

3.12 Prožít pláč i pousmání aneb citové potřeby dítěte

Dramatická výchova dává příležitost k uvolnění citů, jejichž potlačování pod vlivem společenských příkazů a zákazů by mohlo vést ke vzniku neuróz nebo k trvalejším deformacím charakteru. Tuto příležitost poskytuje v situaci nezávazné a volné, hry, kdy nic není nenapravitelné, vše se může vracet a opakovat v nových a v nových variantách řešení. (Machková, 1987)

3.13 „Pohodová“ psychika především aneb vliv DV na psychiku dítěte

Příznivé působení na psychiku dítěte je jedním z výrazných kladů DV. Její použití v praxi usnadňuje dětem přechod z mateřských škol do první třídy. Pomáhá jim tak odbourat stres a stud, který tento velký krok s sebou přináší. Příznivá atmosféra vzájemné komunikace pedagoga a žáka v těchto hodinách vytváří vhodné podmínky pro oboustranné vyjádření vlastních názorů , odbourává pocit strachu ze známky a tím i nabízí citovou jistotu, která navenek kladně ovlivňuje celé vystupování žáka.

3.14 Pohlazení pochvalou aneb zažít úspěch

Během dramatických her děti zažijí mnoho zábavy a společné radosti. A když učitel nebude „šetřit“ pochvalou, přidá se i zasloužený pocit úspěchu ze své tvořivé práce

3.15 Já jsem já aneb sebepojetí dítěte

Dramatická výchova ovlivňuje sebepojetí a sebehodnocení dítěte. Vede k účelnému a objektivnímu sebepoznání a sebehodnocení a tím i k vytvoření obrazu sebe samého. Toto sebepojetí pak jako nastavené zrcadlo nabízí obraz vlastního vnitřního světa, jehož poznání přímo ovlivňuje vztah ke světům vnějším.

3.16 Rozumět radám aneb hodnocení

Během Dramatické výchovy se žáci pod vedením zkušeného učitele naučí hodnotit výsledky svých činů, přijímat kritiku a adekvátně na ni reagovat.

3.17 Vyučování všem vlastní aneb žáci se podílí na výuce

O tom, co budeme hrát, si s dětmi povídáme, protože chceme, aby měly do práce chuť, aby je bavila a měly z ní radost. Těm mladším přiblížíme hru nejprve četbou klasické pohádky s dramatickým přednesem nebo vyprávěním. Zjistíme, zda se jim líbí a zda je zaujala natolik, že si zapamatovaly některá slova nebo věty a samy by si ji chtěly zahrát.

Starší děti přicházejí s nápady samy. Měly bychom si je vyslechnout a jejich návrhy s nimi prodiskutovat.

Tento spontánní, ale přece jen řízený přístup ke školnímu divadlu je nutný, aby činnost děti bavila. Účastníci zároveň získají zkušenosti i při projevení vlastního názoru, domlouvání kompromisů, přijímání názorů ostatních a rozvíjení tak dovedností důležité pro rozvoj občanské společnosti, ve které časem budou samostatně přemýšlet o svých životních rolích.

Při rozdělování rolí se s dětmi domlouváme, necháme jim vybrat postavy, které se jim líbí a chtějí si je zahrát. Většinou mají jasno hned na začátku a jsou schopné dohodnout se samy mezi sebou.

Nechme děti improvizovat, vymýšlet si, ať pracují se svou fantazií a představami, mluví a pohybují se spontánně. Předejdeme tak nudě, která by se mohla vyskytnout v ten moment, kdy již děti umí své texty nazpaměť a neustálé opakování textů by jim mohlo celou hru zošklivit.

Pod dohledem pedagoga se děti „vyřádí“ i při přípravě kulís, rekvizit, kostýmů atd. (Cílková, Hříbková, 2005)

3.18 Mravnost není minulost aneb mravní vývoj dítěte

„Čím dál tím častěji jsem svědkem toho, jak se mnozí občané, i z nejvyšších vrstev společnosti, orientují na nadspotřebu a přitom opomíjejí hodnoty mravní, a to jak ve svém soukromém, tak i veřejném životě. Chtějí spíš nenasytně užívat než kulturně žít. Marně hledají osobní spokojenost v materialistickém pojetí života, místo aby je našli v pozitivních mezilidských vztazích. Ubývá svateb, funkčních rodin, dětí. Zdá se, že čím je svět ve svém technickém vývoji pokročilejší, tím je méně spravedlivější a bezpečnější. Mnozí přední umělci (zpěváci, sportovci, baviči, moderátoři, modelky atd.) a jejich agenti a manažeři ztělesňují bezduchost a vulgaritu. Až nestoudně se projevují také někteří bulvární novináři, když slovem a fotografií se brodí v soukromí hvězd. Neméně závadné jsou rovněž nedůstojné, ba až nezákonné manýry některých našich politiků, podnikatelů, kteří své osobní, příbuzenské a stranické zájmy kladou nad zájmy těch, kterým mají sloužit. Jaké vzory představují tito lidé pro naše děti?

Čím dál více dětí a stále mladších pije alkohol, kouří, droguje, šikanuje, předčasně vstupuje do sexuálního života, projevuje se neslušně, bezostyšně, vulgárně, provokativně. Nadstandardní mámení vyvolává u nich touhu po

nadbytečnostech. Vynucují si, co u druhých vidí (značkové oblečení, mobil, horské kolo, šperky, líčidla atd.), aniž by si kladly otázku, existují-li v rodině pro to prostředky. Přibývá rodičů, kteří z neuvědomělosti a rozmařilosti nadspotřební touhu dětí uspokojují. Tento trend utlumuje jejich schopnost rozlišovat, co je správné, přiměřené, užitečné, obecně prospěšné od toho, co je nadbytečné, marnivé, extrémní, nebezpečné. Jaké vztahy si budou schopni vytvořit takto vyrůstající jedinci k životnímu partnerovi, k vlastním dětem, ke starým rodičům, k lidem vůbec, zvláště k těm, kteří v osamělosti touží po komunikaci a sblížení, kteří potřebují pomoc?“
(http://www.modernivyucovani.cz/mv/clanek.aspx?a=1&prmKod=MV_MY0503a13A)

Bohužel mi nezbývá nic jiného, než s doc. Jaroslavem Kozlíkem souhlasit. Věřím, že právě dramatická výchova, či její prvky by byly jednou z možností, jak přispět ke zdárnému mravnímu vývoji dítěte.

4. Vliv dramatické výchovy na formování třídního kolektivu

4.1 Poslouchej pohledem, příteli aneb kontakt, mimojazyková komunikace

Schopnost navazovat s partnerem opravdový kontakt, dokázat ho citlivě vnímat a reagovat na něj, je umění kterému se musí člověk učit. Jistě znáte lidi, kterým se to nepodaří za celý život a žijí mezi námi tak trochu jako cizinci – těžko se socializují.

Př. Mládě hledá matku

Ztratilo se zvířecí mládě a hledá mezi ostatními zvířaty svou maminku. Pošeptáme každému žáčkovi, jaké zvíře bude pohybem představovat, i to, zda bude mládětem, nebo matkou. Po zahájení hry rozehrávají děti v prostoru nejrozumnější určená zvířata (kočky, koně, medvědy, klokany, opice, kachny apod.) a každé se snaží co nejdříve najít mezi ostatními svého partnera, kterého předem nezná, sejít se s ním a pomazlit. Hra je zpočátku dost náročným co nejpřesnější charakterizace zvířat výrazným pohybem, na pozornost a vnímání ostatních. Nutně by jí měla předcházet jednodušší hra: Poznejte, které zvíře předvádím, při níž děti budou hledat charakter pohybu a jednání různých zvířat. (Budínská, 1992)

4.2 Společné sladění srdcí aneb skupinové cítění a souhra

Prvními krůčky k tomu bude naše snaha, abychom uměli s našimi dětmi zážitky plně prožívat a radovat se ze společných úspěchů – půjde o vědomé

vytváření pocitu sounáležitosti ve skupině: co jsme zažili dnes hezkého, co se nám podařilo, na co se těšíme. (Stačí krátká důvěrná chvílka při posezení na polštářcích, ve které si s dětmi porozprávíme a upevňujeme v nich společné zážitky, upozorníme na něco, co snad některým z nich uniklo, učíme je všímat si ostatních a navazovat hlubší vztahy.) Kdysi takové kouzlo tichého posezení měly černé hodinky v rodině nebo se sousedy na sklonku dne – byly klidným setkáním s blízkými lidmi, odpočínutím po shonu dne i příležitostí k důvěrným rozhovorům. Málokterá rodina se dnes takto pohromadě schází. Nestálo by za to, abychom se pokusili tuto pěknou tradici (tak důležitou pro citlivou výchovu) obnovit a najít si každý den klidnou chvílku a příhodné místo na podobné porozprávění o zážitcích uplynulých dní?

Ale i jindy – při nejrůznějších příležitostech – budeme mít možnost vést děti ke skupinovému cítění, vzájemnému porozumění a souhře: mnoho her i jiných činností můžeme např. motivovat pohádkami, dětem důvěrně známými. Tam si postavy, dětem blízké, také uměly navzájem pomáhat, často se bez vzájemné spolupráce ani nemohly obejít.

Pocit zodpovědnosti za skupinu posiluje také řada štafetových her.

Př. Která barva se nejdříve najde?

Děti dostanou do ruky po barevném lístečku a pak se mají při pohybu v celé třídě (tělocvičně) co nejdříve sejít podle stejných barev. (Lístečky od každé barvy musí být ve stejném počtu, aby měly skupinky stejnou šanci.) (Budínská, 1992)

Základem těchto her je komunikace a kontakt s partnerem i celou skupinou, překonávání ostychu a vytvoření přátelské atmosféry, založené na porozumění, důvěře a pocitu vzájemné sounáležitosti.

Př. Jeden za všechny, všichni za jednoho

Hráči se rozdělí do stejně velkých skupin. Všichni mají na hlavě volně položený papír. Úkolem každé skupiny je projít určenou trasu a společně se vrátit zpět. Podmínkou však je, že komu spadne papír, „zkamení“. Vysvobodit ho může pouze někdo z jeho skupiny tím, že mu papír znovu položí na hlavu (sám se svého papíru nesmí dotknout). (Bláhová, 1996)

4.3 Prevence pěstuje přátelství aneb předcházení šikany

Třídní kolektiv, který je vlivem průpravných her a dramatické výuky propojen pracovně přátelskými vztahy, i bez zásahu pedagogické autority brání nežádoucímu vyčlenění povahově slabších jedinců a vzniku šikanovaných „černých ovcí“. Jednotlivci cítí za sebou sílu přátelského kolektivu a stávají se odolnějšími a obranyschopnými vůči agresivnímu postoji šikanujících.

Teorie zůstane pouhou teorií, pokud nepřikročíme k činu.

J. A. Komenský

5. Praktická část

Svůj výzkum jsem se rozhodla uskutečnit pomocí dvou dotazníků ve fyzické podobě. První dotazník byl určen pro ředitele škol a druhý pro vyučující na 1.stupni Základních škol, Speciální základní školy a Praktické základní školy v místě mého bydliště – ve Varnsdorfu.

5.1 Dotazník pro ředitele škol

Plně si uvědomuji, že poprosit o vyplnění dotazníků ředitele škol byla ode mě takřka troufalost. Vím, že pozice ředitele je časově velmi vytížená a snažila jsem se to zohlednit i v dotazníku. Dále jsem dbala na to, aby, když už si trochu času našli, je dotazník příliš neodradil. Proto jsem zvolila čtyři otevřené otázky. Jak dalece měli potřebu na tyto otázky odpovídat, jsem nechala čistě v jejich kompetenci. Reakcí ředitelů škol jsem byla příjemně překvapena. Byli ochotní, na spolupráci si nemohu stěžovat.

Dotazník, týkající se dramatické výchovy, obsahoval tyto otázky:

- 1. otázka:** Setkáváte se s prvky dramatické výchovy (DV) ve vaší škole?
- 2. otázka:** Jaký je Váš vztah k DV?
- 3. otázka:** V čem vidíte klady nebo zápory DV pro výuku a výchovu žáků?
- 4. otázka:** Myslíte si, že ve vaší škole jsou v tomto ohledu (ve výuce DV) ještě rezervy? V čem konkrétně?

Otázky nejsou seřazeny náhodně. Toto pořadí má svůj význam. Úvodní otázka slouží k tomu, aby se ředitelé zamysleli nad problémem a vybavili si, o čem dramatická výchova vlastně je. Ve druhé otázce se ptám na jejich vztah

k dramatické výchově. Pro mě je tato informace velice podstatná. Mám za to, že jestliže ředitel tuto výchovu podporuje, bude ji požadovat i od učitelů, popř. zaměstná učitele s touto specializací. Ve třetí otázce se od ředitelů dozvídám, v čem vidí klady nebo zápory dramatické výchovy pro výuku a výchovu žáků. Poslední otázka mi napoví, jak moc kritičtí jsou ředitelé ke své škole, k pedagogickému sboru, sami k sobě.

5.2 Dotazník pro učitele

Dotazník pro učitele byl již rozsáhlejší. Tím nechci v žádném případě zlehčovat časovou náročnost tohoto povolání. Je to proto, že právě oni mi mohou poskytnou svůj pohled na mou domněnku ohledně vlivu dramatické výchovy na kolektiv i jednotlivce. Jelikož se nejedná o něco, co by se dalo vypořádat během krátké doby, jsou pro mě informace od učitelů, kteří vyučují několik (desítek) let velmi užitečné a z jejich poznatků lze lépe vycházet. Dotazník měl dvě části: pět otevřených otázek a škálový dotazník. Ani zde jsem se nesetkala s žádnou negativní odezvou. Naopak. Učitelé byli rádi, že mohou přispět svou „troškou do mlýna“ a dokonce i několik učitelů projevilo zájem shlédnout vypracované výsledky výzkumu.

1. otázka: Setkáváte se s prvky dramatické výchovy (DV) ve vaší škole?

2. otázka: Jaký je Váš vztah k DV?

3. otázka: V čem vidíte klady nebo zápory DV pro výuku a výchovu žáků?

4. otázka: Zajímá mě, jestli a jakým způsobem používáte prvky (metody) DV ve svých vyučovacích hodinách?

5. otázka: Myslíte si, že ve vaší škole jsou v tomto ohledu (ve výuce DV) ještě rezervy? V čem konkrétně?

Úvodní motivující otázky se v porovnání s ředitelskými „rozrostly“ pouze o jednu otázku.

Zajímá mě, jestli a jakým způsobem používáte prvky (metody) DV ve svých vyučovacích hodinách? Domnívám se, že ne každý ředitel vyučuje, a proto jsem tuto otázku směřovala pouze na učitele. Navíc odpověď na tuto otázku si představuji jako nejrozsáhlejší a o časovém presu ředitelů škol jsem se již zmiňovala.

Škálový dotazník obsahuje 16 položek. Učitelé měli pomocí sedmistupňové škály zvolit takovou hodnotu škály, která by nejlépe vystihla jejich názor na dané tvrzení.

5.3 Město Varnsdorf – lokalita výzkumu

Ve Varnsdorfu žije přibližně 16 000 obyvatel. Počet dětí, navštěvujících 1. stupeň ZŠ, se oproti loňským rokům snížil a bylo nutné některé třídy zcela zrušit. Ještě nedávno bylo ve Varnsdorfu šest základních škol, Speciální základní škola a Praktická základní škola. Nyní má město o jednu základní školu méně.

Výzkum byl tedy prováděn na pěti základních školách, na Speciální základní škole a na Praktické základní škole ve Varnsdorfu.

Základní škola Bratislavská

V této škole je celkem 7 tříd. Vždy po jedné třídě od 1. až do 5. ročníku ZŠ a dvě smíšené třídy (1.+ 2. ročník a 3.+ 4.+ 5. ročník) se speciálně upraveným vzdělávacím programem Školu navštěvuje 122 dětí.

Výzkumu se mělo možnost zúčastnit 7 učitelů a 1 ředitel.

Základní škola Edisonova

Základní škola Edisonova je největší školou, co do počtu dětí, ve Varnsdorfu.

1. stupeň ZŠ navštěvuje 219 dětí, které jsou rozděleny do 10 tříd. Každá třída od 1. do 5. ročníku je zde zastoupena dvakrát.

Výzkumu se mělo možnost zúčastnit 10 učitelů a 1 ředitel.

Základní škola nám. E. Beneše

Tuto základní školu navštěvuje 129 dětí. Škola má 6 tříd, neboť tu jsou dvě 1. třídy.

Výzkumu se mělo možnost zúčastnit 6 učitelů a 1 ředitel.

Základní škola Seifertova

Základní škola Seifertova má dvě budovy. Do první budovy (ZŠ Východní) dochází 101 dětí, které jsou rozděleny do pěti tříd. Ve druhé budově (ZŠ Seifertova) jsou pouze 3 třídy a to 3., 4. a 5. ročník s celkovým počtem 57 dětí.

Výzkumu se mělo možnost zúčastnit 8 učitelů a 1 ředitel.

Základní škola Karlova

Školu navštěvuje 136 dětí, z toho 13 dětí nepovinný přípravný ročník. Ve škole je 8 tříd - přípravný ročník, 2 třídy 2. ročníku a 2 třídy 4. ročníku.

Výzkumu se mělo možnost zúčastnit 7 učitelů a 1 ředitel.

Speciální základní škola a Praktická základní škola ve Varnsdorfu

Školy jsou soustředěny do jedné budovy. 1. stupeň navštěvuje 42 dětí, které jsou rozděleny do 5 smíšených tříd. Speciální základní škola: 16 dětí, 2 smíšené třídy. Praktická základní škola: 26 dětí, 3 smíšené třídy.

Výzkumu se mělo možnost zúčastnit 5 učitelů a 1 ředitel.

Tabulky 1, 2: Počty žáků ZŠ (a ostatní povinná školní docházka) ve Varnsdorfu-školní rok 2006/2007

Počty žaku ZŠ (a ostatní povinná školní docházka) ve Varnsdorfu - školní rok 2006/2007						
Název školy	1. r.	2. r.	3. r.	4. r.	5. r.	1. - 5. r.
1. ZŠ Bratislavská	28	26	22	24	22	122
						7 tříd
2. ZŠ Edisonova	38	44	45	49	43	219
						10 tříd
4. ZŠ Náměstí E. Beneše	36	25	23	23	22	129
						6 tříd
5. ZŠ Seifertova	23	21	21	16	20	101
						5 tříd
						57
						3 třídy
6. ZŠ Karlova	23+13	28	17	36	19	123+13
						7+1 třída
Celkem	148+13	144	147	165	147	751+13
	7+1+1 tř.	7 tříd	7+1 tř.	8 tříd	7 tříd	38 tříd

Název školy	Počet žáků	Počet smíšených tříd
Speciální základní škola	16	2
Praktická základní škola	26	3
celkem	42	5

5.4 Vyhodnocení dotazníkového šetření

Dotazníkového šetření (výzkumu) se mělo možnost zúčastnit 6 ředitelů a 44 učitelů. Myslím, že mohu s potěšením říci, že mě ředitelé ani učitelé nenechali „na holičkách“, Aktivně se zúčastnilo 5 ředitelů a 33 učitelů.

Délka praxe u učitelů se pohybovala od jednoho do čtyřiceti pěti let. Její aritmetický průměr je asi 21 let.

5.4.1 Vyhodnocení dotazníků pro ředitele škol

1. otázka: Setkáváte se s prvky dramatické výchovy (DV) ve vaší škole?

Zde se všichni ředitelé shodují. Píší, že ano. Někteří se dále rozepisují:

„Samostatný předmět DV na škole není. Dvakrát týdně navštěvují děti pěvecko – recitační kroužek, vydáváme školní časopis „Školohlásek“, při výuce ČJ (liter. výchova), HV, prvouka, vlastivěda,...atd., návštěva divadelních představení, příprava na veřejná vystoupení, akademie atd.“

„Ano, povětšinou na 1. st. ZŠ, kde je k tomu větší prostor. Na 2. st. ojediněle – v hodinách jazyků a dějepisu.“

„Ano prvky dramatické výuky se formou her a cvičení prolínají všemi předměty. Pomáhají hravou formou v pohybových hrách navozovat psychické a fyzické uvolnění, rytmické cítění, cítění prostoru, seznámení se skupinou apod.“

2. otázka: Jaký je Váš vztah k DV?

Většina ředitelů odpověděla jedním slovem: „kladný“. Někteří poznamenali:

„Kladný, souhlasím s dramatickou výchovou, ale ne všichni pedagogové mají k DV vztah a také schopnosti.“

„Osobně preferuji jinou výchovu (VV), ale jinak kladný.“

„Kladný, právě hravá forma pomáhá překonávat bariéry, které některé děti v sobě nesou.“

„Kladný, podporuji.“

3. otázka: V čem vidíte klady nebo záporny DV pro výuku a výchovu žáků?

Většinou ředitelé spatřují ve výuce DV spíše klady, o záporech prý nevědí (pouze 1 ředitel uvedl: „kázeň“). Klady:

„Usnadňuje navazování kontaktů, formuje postoje k životním situacím, pomáhá k lepší orientaci žáka, rozvíjí citové vnímání apod.“

„Klady – převládají, žáci mají možnost se prezentovat, předvádět se, sami zorganizovat po svém situace a výjevy, nutí je přemýšlet o dané situaci (např. o historii apod.). Záporny – nevím o ničem.“

„Klady – rozšiřování slovní zásoby, naučí se účinně komunikovat s lidmi, správné používání češtiny, vztah ke kultuře, poznává a rozvíjí vlastní schopnosti, nebát se vyjádřit svůj názor.“

„přínos Čj, záporny žádné“

„zájem a kázeň“

4. otázka: Myslíte si, že ve vaší škole jsou v tomto ohledu (ve výuce DV) ještě rezervy? V čem konkrétně?

Určité rezervy přiznala naprostá většina ředitelů. Každý je však vnímá jiným způsobem:

„Vzhledem ke 100% kvalifikaci a mladý pedagogický sbor dram. výchovu ve škole hodně propagují a provádějí.“

„U dětí s mentálním postižením jsou vždy určité rezervy: přijímání rolí (maminka, učitelka,...), drogy, vzájemné vztahy, rómská většina, apod.“ Žáci pravidelně navštěvují divadelní představení, účastní se divadelních vystoupení, sami vystupují,...

„Ano, jsou v pedagog. práci jednotlivých učitelů, změny v přístupu k dané problematice, volit zábav. aktivity, přizvat žáky k seberealizaci, nechat jim volný (dostatečný) prostor pro názor apod.“

„Určitě je vždy co vylepšovat. Ucelenější působení na žáky v této oblasti přinese zavádění ŠVP, zejména v uplatňování klíčových kompetencí a v začlenění průřezových témat do vyuč. předmětů, příprava projektů apod.“

„činnost kroužků“

5.4.2 Vyhodnocení dotazníků pro učitele

1. otázka: Setkáváte se s prvky dramatické výchovy (DV) ve vaší škole?

Učitelé (kromě jednoho) odpověděli souhlasně: „ano“. Jeden vyučující odpověděl: „zřídka“.

2. otázka: Jaký je Váš vztah k DV?

Naprostá většina odpověděla opět jedním slovem: „kladný“ či „pozitivní“. Někteří připsali:

„Hrajeme pohádky (i pro ostatní třídy i rodiče).“

„Pozitivní, ráda využívám.“

„kladný, využití ve výchově dětí“

„vhodný doplněk k výuce“

„Kladný, prvky dram. výchovy začleňuji.“

„Využívám ji ve výuce i mimo.“

„dobrý“

„velmi kladný“

3. otázka: V čem vidíte klady nebo zápory DV pro výuku a výchovu žáků?

Přesto, že většina ředitelů o žádných záporech neví, učitelé přece jen něco málo našli. Klady však převažovaly. Učitelé napsali:

„Zvyšuje zájem dětí o četbu, učí se mluvit a vystupovat před kolektivem.“

„Usnadňuje osvojování vědomostí i návyků, upravuje vztahy v kolektivu.“

„Ne každému žáku toto tzv. sedí.“

„Každý se může realizovat, každý se rád zapojí.“

„Změna výuky, poučení, stmelení kolektivu, nacházení nových pohledů učitele na žáky, žáků na učitele, odhalení vlastností a charakterů žáků, uplatnění všech žáků (nadaných, pomalých, sebestředných i zakomplexovaných,...), odbourávání trémy,

získávání nových dovedností, trénink paměťového potenciálu, experimentování s improvizací, zábava,...

„rozvíjí komunikaci, myšlení, smyslové vnímání, žáci se podílí na výuce“

„rozvíjí paměť, komunikaci, fantazii, sebedůvěru“

„klad – rozvoj komunikace, zápor – zlobu dětí“

„řešení různých životních situací, motivační a názorná výchova, rozbor“

„V 1. třídě učí více učitelů. Výuka se tříští. Spolupráce mezi učiteli není ideální.“

„rozvoj představivosti, fantazie, pro děti atraktivní“

„lepší vyjadřování, pestrost výuky“

„zpestření výuky, paměť, stmelování kolektivu, zbavování ostychu“

„posiluje vztahy ve skupině, učí se sociálním rolím“

„motivace, názornost, zábava“

„zapojování žáků do aktivit, rozvoj slovní zásoby, rozvoj dílčích schopností, navazování kontaktů, komunikace, spolupráce“

„utuzuje kolektiv“

„aktivní zapojení žáků, motivace“

„pestrost výuky, schopnost žáků vystupovat na veřejnosti“

„zpestření, aktivní zapojení žáků“

„seberealizace žáků – výhoda“

„aktivní vnímání“

„klady – rozvoj osobnosti, slovní zásoby“

„klady – řeč, správná výslovnost, pohyb“

„klady – komunikace“

4. otázka: Zajímá mě, jestli a jakým způsobem používáte prvky (metody) DV ve svých vyučovacích hodinách?

Naprostá většina učitelů napsala, že prvky (metody) DV používají (především v českém jazyce a prvouce). Ale byli i tací, kteří se k otázce odmítli vyjádřit.

Na otázku učitelé odpovídali:

„liter. výchova – dram. pohádky, Prv – formy společ. styku“

„Ano, zejména v prvouce, češtině, hudební výchově – scénky, hry i krátké dramatizace.“

„Prvky DV používám v hodinách čtení, věcného učení, rozumové výchovy, tělesné výchovy.“

„Např.

Český jazyk: Děti se učí zdravit při vstupu do místnosti, oslovovat dospělé, telefonovat (i představit se). Využíváme často dramatizaci pro navození určité situace (jak se má zachovat).

Literatura: nácvič pohádky

Vlastivěda: dramatizace historických událostí (např. o praotci Čechovi, o Přemyslovi,...)

Přírodověda: předvádíme oběh planet kolem Slunce

Tělesná výchova: hodně způsobů“

„společenská výchova, estetická výchova (kulisy), rozbor životních situací, dramatizace pohádek, básniček,...“

„běžně používané metody“

„různá jazyková cvičení, vyprávění příběhů – vycházíme z jednoho slova“

„ano, loutky, divadélko“

„Používám je při navození motivace, při vysvětlování a hledání slov i činností, k poučení (hlavně v: ČJ, Př, Prv, ČJ – sloh, Hv). děti zkoušejí scénky (čtení, sloh), dialogy na různá témata např. cizí jazyk, Vv – příprava kulis a pomůcek, kostýmy, paruky, klobouky, demonstrační pomůcky a přístroje,...atd.“

„Spíše nárazově, někdy častěji, někdy méně často – i podle probíraného učiva – vhodných článků – situace ve třídě, v rodinách...“

„Zařazuji ve všech výchovných složkách, využívám hlavně pro výchovu soc. vztahů.“

„Používám, na oživení, zlepšení pozornosti,...“

„Nejvíce využívám v Čj a Prv. Práce s textem, seznámení literár, pracemi. Sebepoznání a stmelení kolektivu, (mezilid.) vztahy.“

„pohádky, rozhovory“

„hraní scének, pohádek“

„dramatizace pohádek, čtení, pantomima“

„při čtení, prvouce“

„v Hv, Vl, Čj příležitostně i jinde“

„Aj, Rv, Ov, Prvouka“

„literární výchova“

„prvouka, Čj“

„při čtení, vlastivědě (St. pověsti), přírodovědě“

„Prv, Čj – dram. pohádek, příběhů, život. situací“

„Začleňuji prvky DV, zvláště v prvouce, liter. vých., jazycích.“

„čtení, matematika, věc. uč., vlastivěda“

„při čtení, v prvouce“

„v hodinách jazyků (Čj, Aj), dramatizace přečtených textů, rozhovory na různá témata, ztvárnění různých životních situací“

5. otázka: Myslíte si, že ve vaší škole jsou v tomto ohledu (ve výuce DV) ještě rezervy? V čem konkrétně?

Někteří odpověděli: „ano“, někteří se rozepsali o něco více. Několik učitelů nechalo otázku nezodpovězenou. Jen jeden vyučující odpověděl: „ne“. Rezervy, jak je vidí učitelé:

„Umět získat více materiálů, být v kontaktu s novými informacemi.“

„Možná dram. kroužek, musel by být o něj zájem.“

„Ano – pravidelnější zařazení – hlídat to.“

„Nemůžu odpovědět, nenavštěvuji výuku ostatních. Myslím, že je to záležitost, kterou ne každý díky časovým tísňím používá. Ale z vlastní zkušenosti mohu sdělit, že pokud něco potřebuji (v rámci možností), vedení školy mi vyjde vstříc.“

„málo času“

„minimální“

„Ano, méně učiva a více času procvičování, třeba formou DV.“

„v každém případě“

„Ano, vybavení, čas, dram kroužek.“

„Nedovedu posoudit.“

„Mohla by se využívat častěji, ale nedostatek času.“

„Rezervy: v materiálním vybavení, největší však v časové tísni – současná náročnost osnov neumožňuje učiteli příliš času věnovat čemukoli kromě zvládnutí množství učiva. Jinak je velká pozornost věnována výběru divadelních představení a jiných pořadů začleněných v rámci výuky ve školním roce.“

„realizace projektů apod.“

„Záleží na přístupu každého vyučujícího.“

„Určitě, málo osvěty i pomůcek.“

„Ano, vystupování pro rodiče.“

„jsou rezervy, vybavení (pomůcky), čas, dramatický kroužek“

„pomůcky, časová rezerva“

„Častěji zařazovat prvky DV do výuky.“

„pravidelnost“

„nevím“

Vyhodnocení škálového dotazníku:

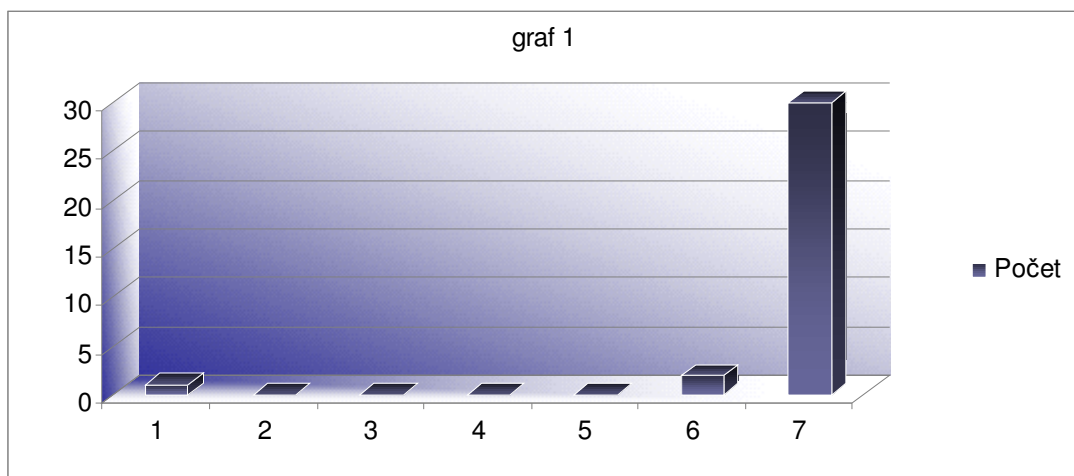
Škálový dotazník byl vyplněn všemi 33 učiteli, kteří mi dotazník odevzdali. Měl tedy stoprocentní úspěšnost. Učitelé si pochvalovali především stručnost, přehlednost a hlavně jednoduchost tohoto dotazníku.

Položka 1.: Dramatická výchova (DV) rozvíjí komunikaci (pohyb a řeč):

Tabulka 3: položka 1.

Nabízená škála	1	2	3	4	5	6	7
Volba učitelů	1	0	0	0	0	2	30

Graf 1: položka 1.



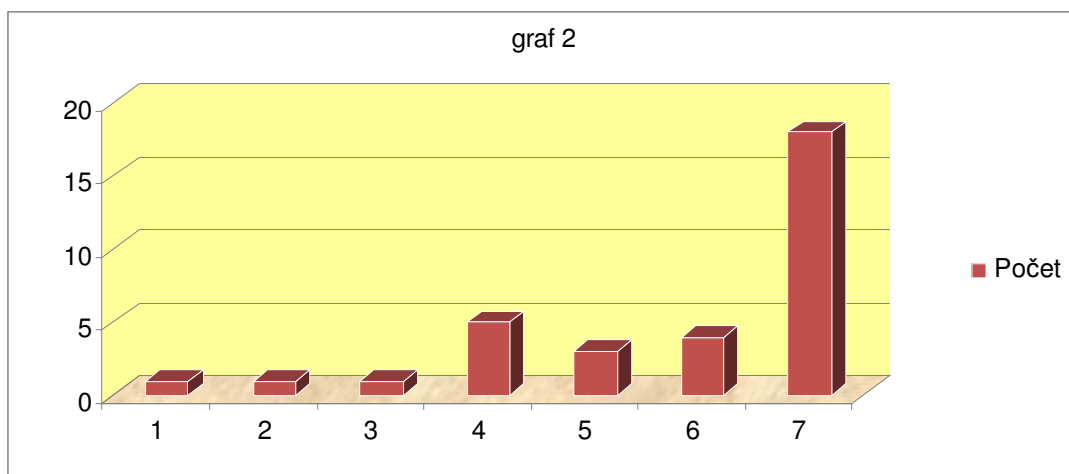
Jak je z grafu zcela patrné, s tvrzením, že dramatická výchova rozvíjí komunikaci (pohyb a řeč), souhlasí naprostá většina učitelů. Zde bych chtěla poukázat na vysokou shodu učitelů, která se již v dalších položkách nevyskytuje.

Položka 2.: DV rozvíjí myšlení:

Tabulka 4: položka 2.

Nabízená škála	1	2	3	4	5	6	7
Volba učitelů	1	1	1	5	3	4	18

Graf 2: položka 2.



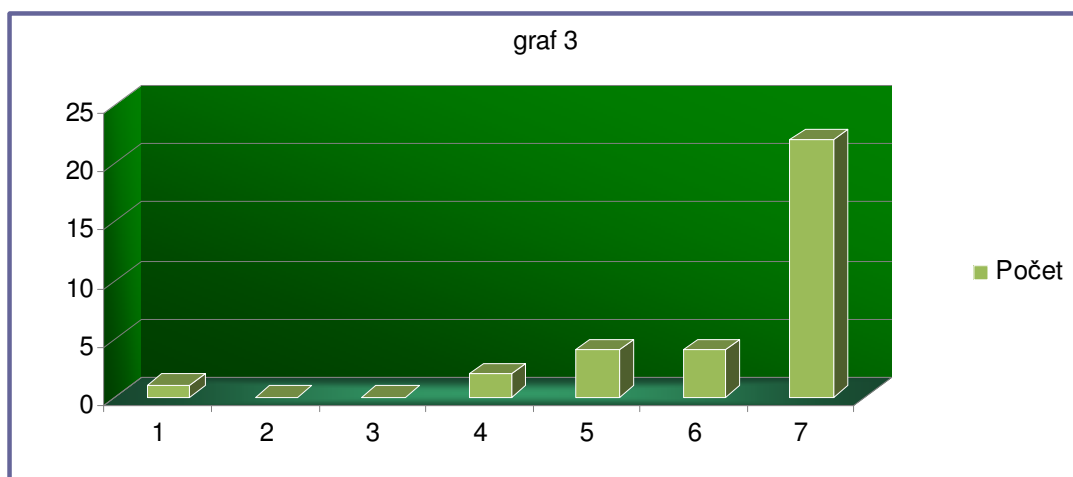
Více než polovina učitelů potvrzuje názor, že dramatická výchova rozvíjí myšlení.

Položka 3.: DV rozvíjí paměť:

Tabulka 5: položka 3.

Nabízená škála	1	2	3	4	5	6	7
Volba učitelů	1	0	0	2	4	4	22

Graf 3: položka 3.



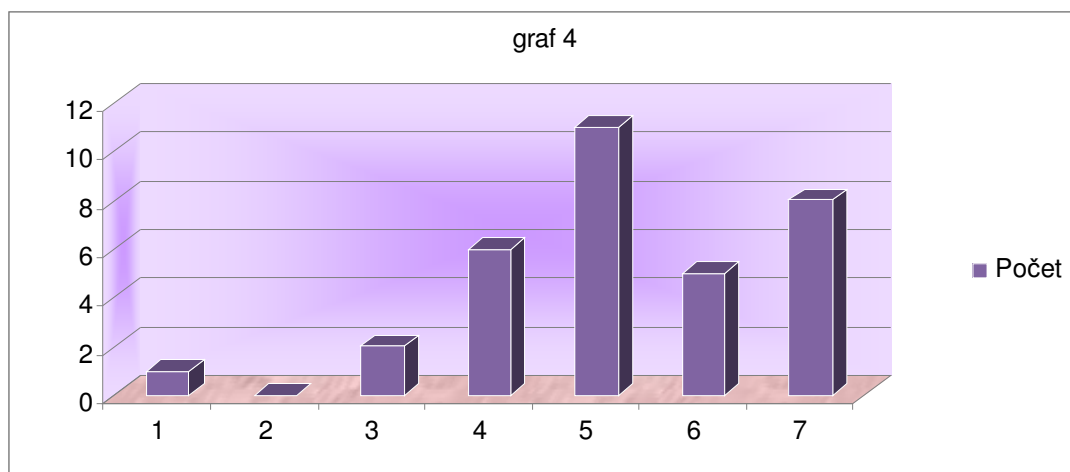
Již při čtení odpovědí na úvodní otázky jsem předpokládala, že hledisko rozvoje paměti vlivem dramatické výchovy bude mít u vyučujících velkou podporu. Tento graf mou domněnku jen potvrzuje.

Položka 4.: DV usnadňuje učení:

Tabulka 6: položka 4.

Nabízená škála	1	2	3	4	5	6	7
Volba učitelů	1	0	2	6	11	5	8

Graf 4: položka 4.



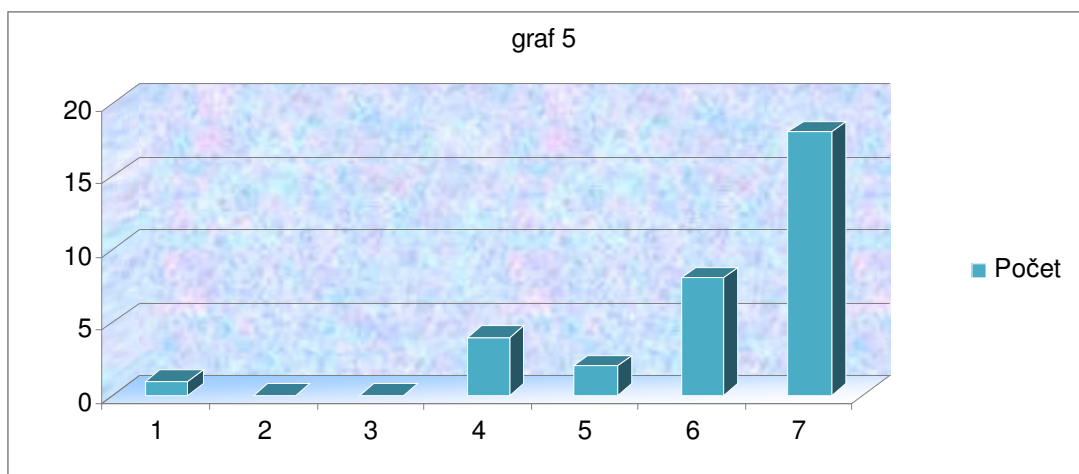
Výrazná většina vyučujících vyjádřila kladné stanovisko k vlivu dramatické výchovy na usnadnění učení. Pouze tři učitelé shledávají dramatickou výchovu jako méně vhodný prostředek k usnadnění učení.

Položka 5.: DV obohacuje žáky o (nejen) divadelní znalosti:

Tabulka 7: položka 5.

Nabízená škála	1	2	3	4	5	6	7
Volba učitelů	1	0	0	4	2	8	18

Graf 5: položka 5.



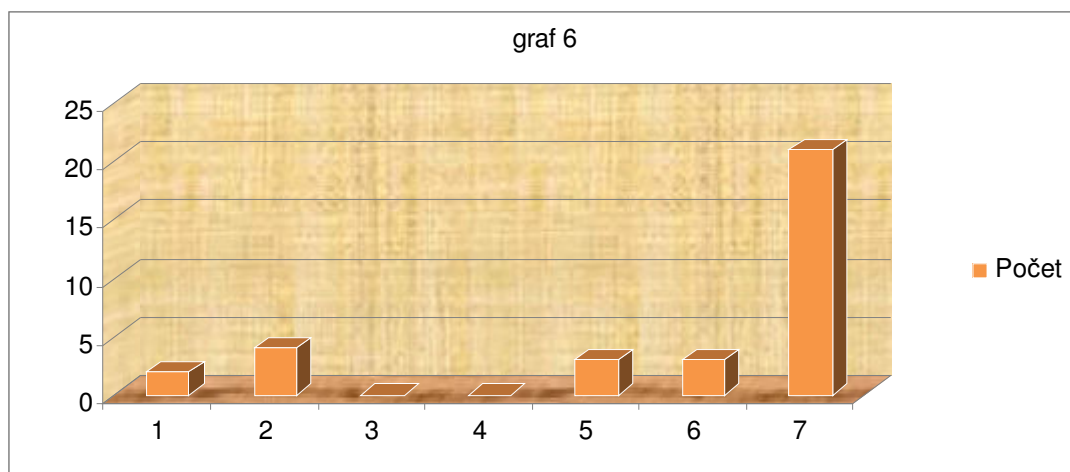
Vliv na rozšíření obzoru znalostí žáků podpořila zásadní většina vyučujících.

Položka 6.: DV rozvíjí komplexní smyslové vnímání:

Tabulka 8: položka 6.

Nabízená škála	1	2	3	4	5	6	7
Volba učitelů	2	4	0	0	3	3	21

Graf 6: položka 6.



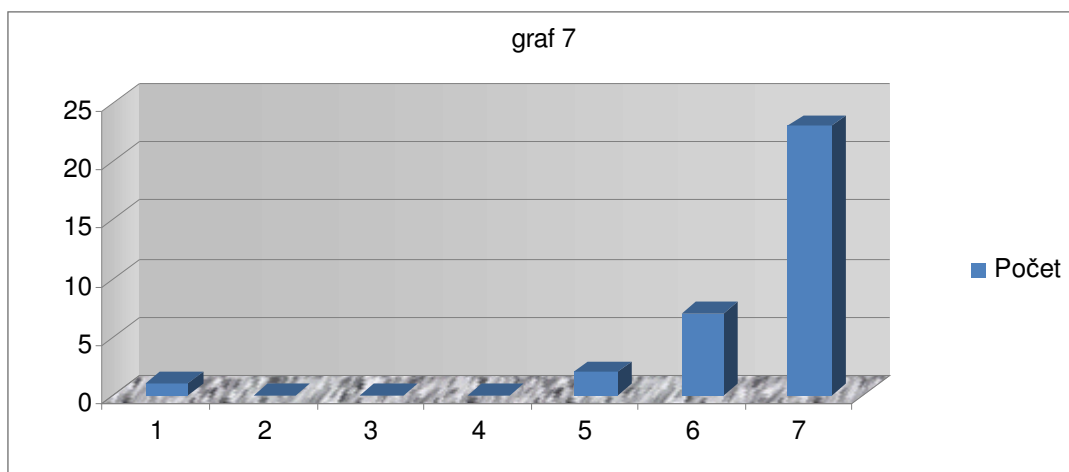
V otázce rozvoje komplexního smyslového vnímání se názor učitelů výrazně polarizoval s jasnou pozitivní převahou. Zajímavá je absence středního nerozhodného názoru.

Položka 7.: DV rozvíjí představivost, obrazotvornost a fantazii:

Tabulka 9: položka 7.

Nabízená škála	1	2	3	4	5	6	7
Volba učitelů	1	0	0	0	2	7	23

Graf 7: položka 7.



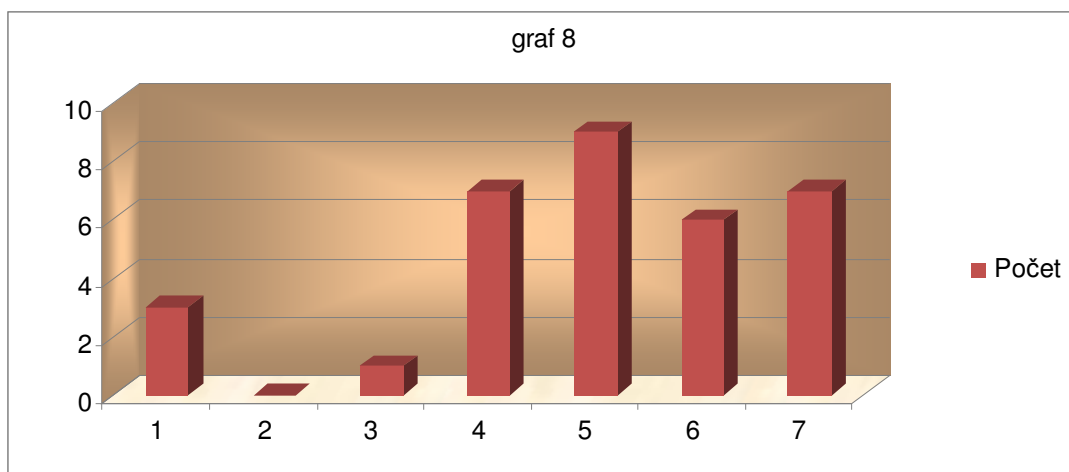
Rozvoj představivosti, obrazotvornosti a fantazie získal většinovou podporu poměrem 30 kladných : 1 zápornému hlasu respondentů.

Položka 8.: DV uspokojuje citové potřeby (empatie):

Tabulka 10: položka 8.

Nabízená škála	1	2	3	4	5	6	7
Volba učitelů	3	0	1	7	9	6	7

Graf 8: položka 8.



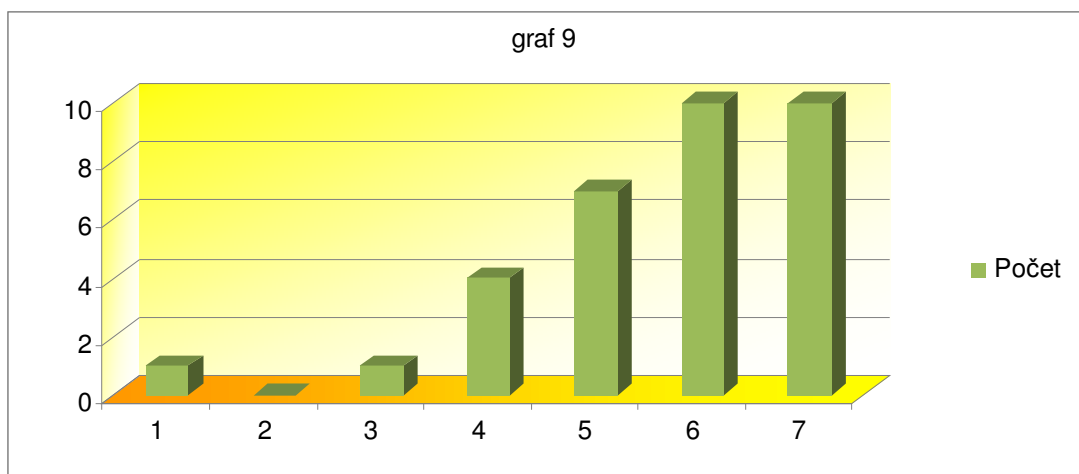
Názory učitelů se rozchází, přesto, že prvky dramatické výchovy v sobě nesou citový náboj. Z důvodu obav z paušálního přístupu k citově různě vnímaným žákům se odpovědi blíží více názorovému středu.

Položka 9.: DV má dobrý vliv na psychiku dítěte:

Tabulka 11: položka 9.

Nabízená škála	1	2	3	4	5	6	7
Volba učitelů	1	0	1	4	7	10	10

Graf 9: položka 9.



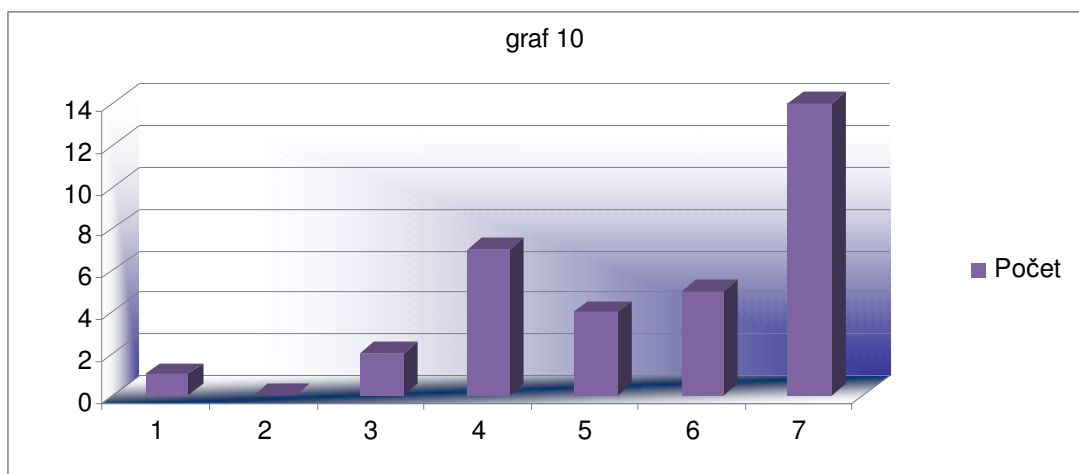
Při respektování různorodosti povah a osobitém přístupu vyučujícího působí prvky dramatické výchovy na psychiku dítěte kladně.

Položka 10.: DV umožňuje dítěti zažít úspěch:

Tabulka 12: položka 10.

Nabízená škála	1	2	3	4	5	6	7
Volba učitelů	1	0	2	7	4	5	14

Graf 10: položka 10.



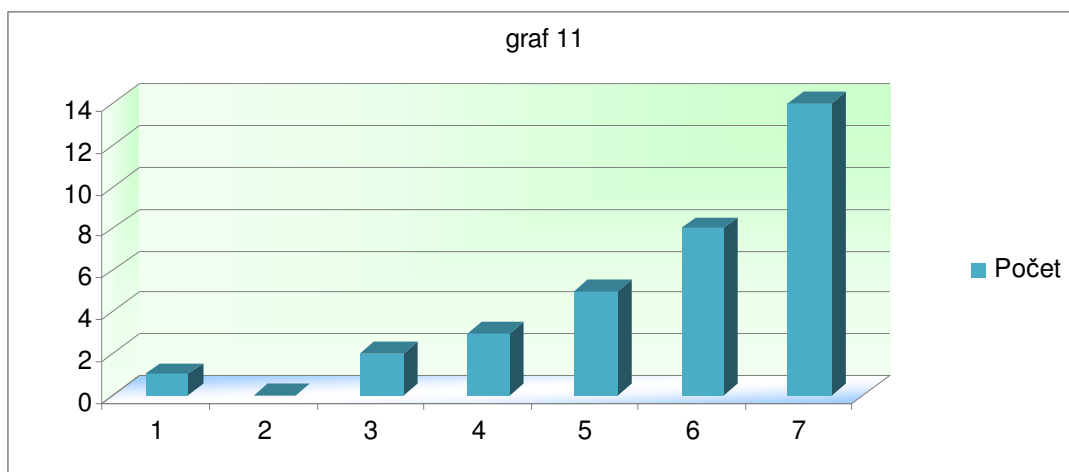
V dramatické výchově není úspěch jistotou, ale možností, kterou příznivě podporuje motivační přístup učitele a reakce okolí.

Položka 11.: DV má dobrý vliv na sebepojetí dítěte:

Tabulka 13: položka 11.

Nabízená škála	1	2	3	4	5	6	7
Volba učitelů	1	0	2	3	5	8	14

Graf 11: položka 11.



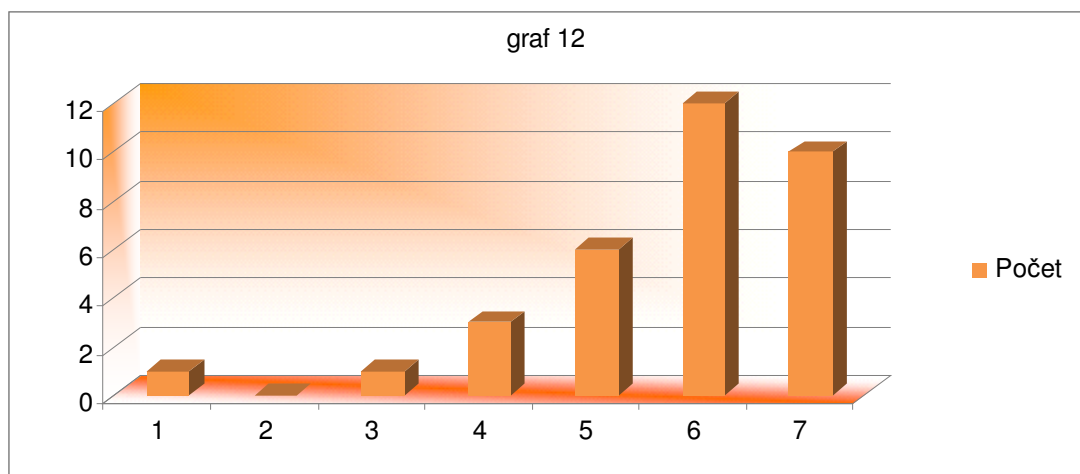
Prezentací dovedností, zařazením do tvůrčího kolektivu a s vědomím odpovídajících výsledků se posilují kladné stránky sebepojetí dítěte.

Položka 12.: DV umožňuje využití různých způsobů hodnocení:

Tabulka 14: položka 12.

Nabízená škála	1	2	3	4	5	6	7
Volba učitelů	1	0	1	3	6	12	10

Graf 12: položka 12.



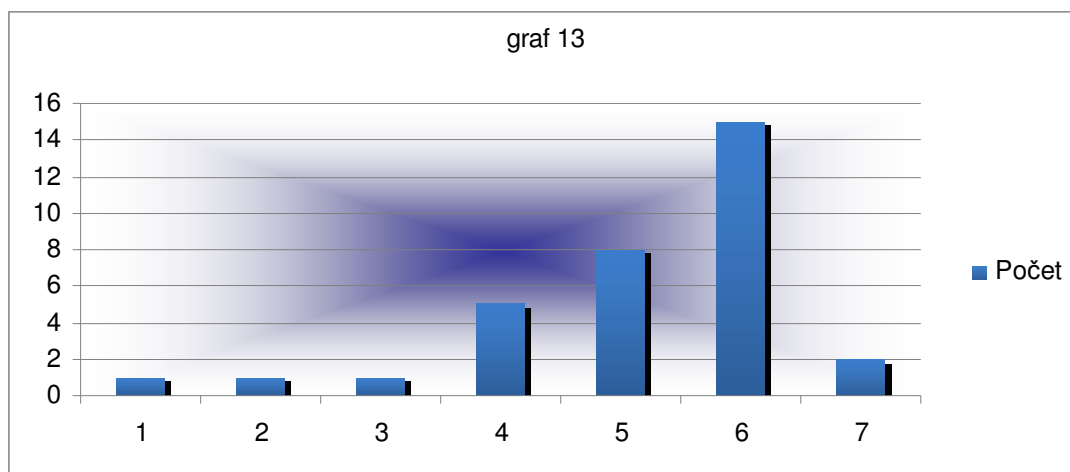
Různé formy hodnocení jsou přínosem pro objektivní vnímání a pětistupňová klasifikační stupnice učitele se stává pouhou součástí komplexního pohledu na žáka.

Položka 13.: Při DV se žáci podílí na výuce (ovlivňují téma hodiny):

Tabulka 15: položka 13.

Nabízená škála	1	2	3	4	5	6	7
Volba učitelů	1	1	1	5	8	15	2

Graf 13: položka 13.



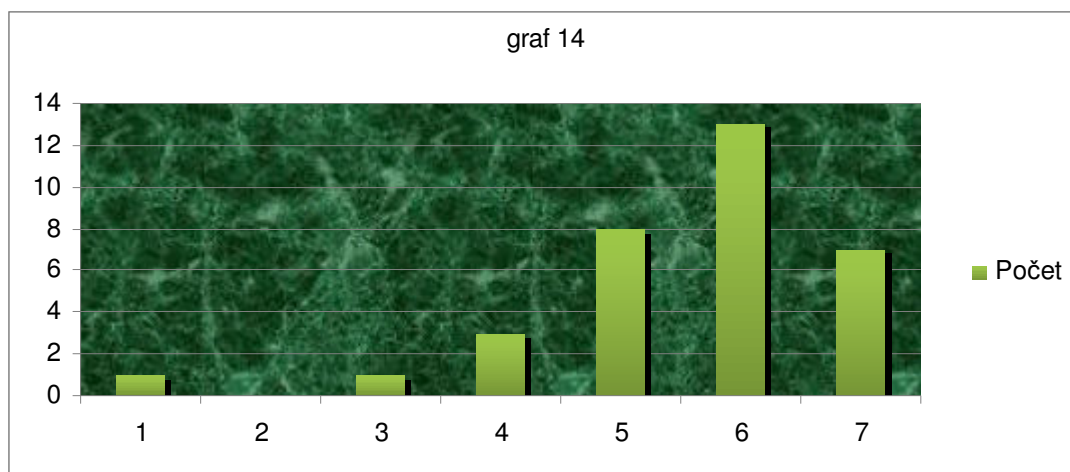
Průběh vyučovací hodiny dramatické výchovy umožňuje žákům ovlivňovat průběh hodiny ve větší míře, než u „klasických“ předmětů. Předpokládá to ovšem zkušeného vyučujícího, který žakovskou iniciativu směřuje k předem určenému cíli hodiny.

Položka 14.: DV přispívá ke zdárnému mravnímu vývoji dítěte:

Tabulka 16: položka 14.

Nabízená škála	1	2	3	4	5	6	7
Volba učitelů	1	0	1	3	8	13	7

Graf 14: položka 14.



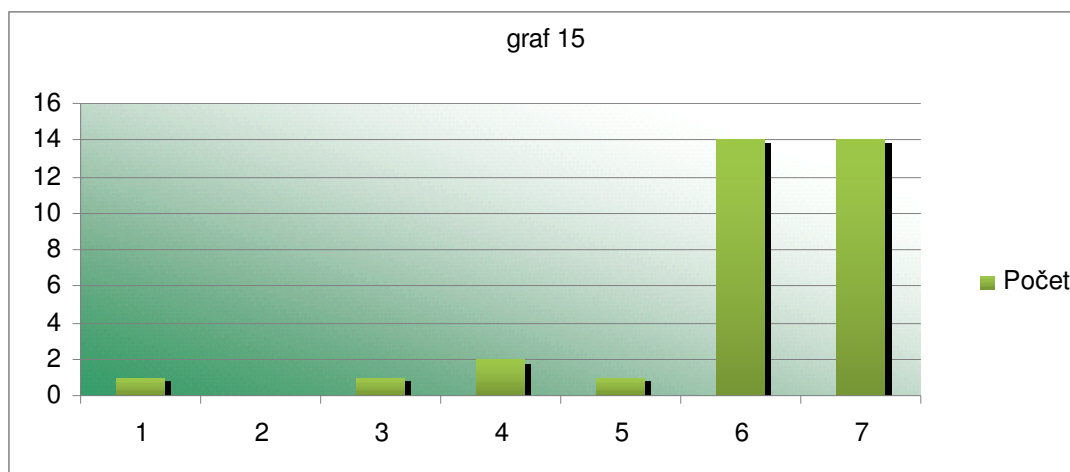
Silnějším uvědoměním a přehráním povahových kladů a záporů dramatická výchova působí optimálně na mravní vývoj dítěte.

Položka 15.: DV rozvíjí skupinovou dynamiku:

Tabulka 17: položka 15.

Nabízená škála	1	2	3	4	5	6	7
Volba učitelů	1	0	1	2	1	14	14

Graf 15: položka 15.



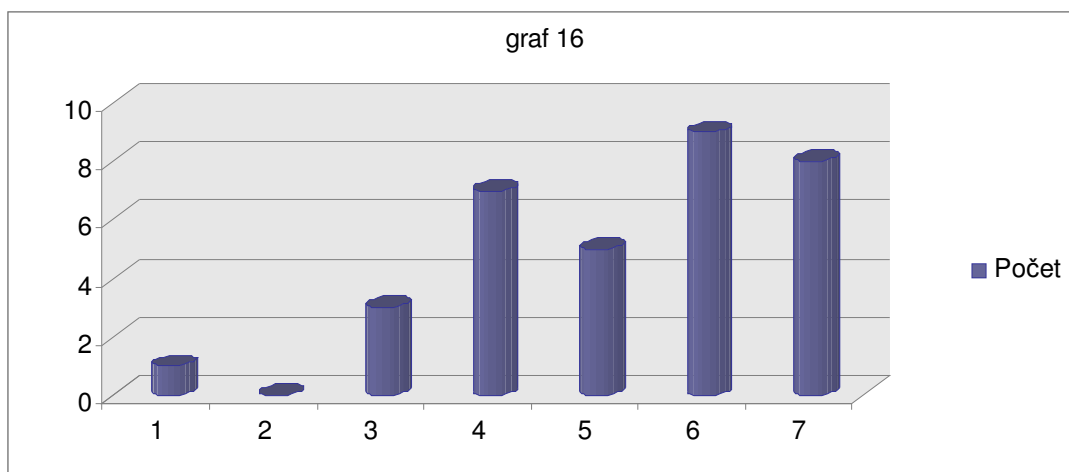
Dětský kolektiv přirozenou cestou ovlivňuje chování každého jednotlivce a provázanost vztahů navozuje atmosféru zodpovědnosti, spolupráce a vzájemné pomoci, ale i oboustranně prospěšné kritiky.

Položka 16.: DV napomáhá k prevenci šikany:

Tabulka 18: položka 16.

Nabízená škála	1	2	3	4	5	6	7
Volba učitelů	1	0	3	7	5	9	8

Graf 16: položka 16.



Dobré vztahy ve zdravě se vyvíjejícím kolektivu přirozeně eliminují jednotlivce se sklony k agresivnímu chování a zároveň šikanou ohrožení žáci se stávají rovnocennými v celém kolektivu.

5.5 Diskuze výsledků

Výsledky dotazníkového šetření, které jsem prováděla pouze v místě svého bydliště, ve Varnsdorfu, nelze dokladovat všeobecnou platnost. Nicméně můj lokální výzkum hovoří poměrně jednoznačně ve prospěch dramatické výchovy. Kladný vliv využití dramatické výchovy ve výuce a výchově potvrdila zásadní většina vyučujících. V podtextu výsledků je možné vyčíst, že učitelé o úžasných možnostech dramatické výchovy v obecné rovině vědí a příležitostně jich využívají.

Objektivnějšímu pohledu na celou problematiku by jistě prospěl rozsáhlejší výzkum. V nejlepším možném případě by mohla právě tato práce posloužit jako podnět, odrazový můstek nebo inspirace pro další pátrání a získání uceleného jasnějšího obrazu o současném stavu využití dramatické výchovy ve školách. Mohla by také napomoci rozšíření větší osvěty mezi pedagogy, na kterou si nejeden z nich postěžoval.

6. Závěr

V úvodu jsem si položila otázku: Jak v současné době vnímají užitečnost dramatické výchovy učitelé na 1. stupni ZŠ? Na tuto otázku nemohu zcela objektivně odpovědět, neboť výzkum mnou prováděný byl zaměřen pouze na varnsdorfské pedagogy. Vycházím z odpovědí od 5 ředitelů a 33 učitelů. U velké většiny z nich jsem se setkala s příznivým ohlasem. Dramatickou výchovu či její prvky (metody) považují za užitečné a svým kladným postojem jen potvrzují mou úvodní domněnku.

Vypracováním této práce však můj zájem o dramatickou výchovu nekončí. Její prvky, metody a vlivy s nimiž jsem se blíže seznámila, chci použít a využít ve prospěch žáků ve své budoucí pedagogické praxi. Další vzdělávání ať již samostudiem nebo absolvováním odborných seminářů považuji za žádoucí.

Dramatickou výchovu považuji za jeden z faktorů, který může pomoci odbourat negativní vlivy působící v současné společnosti na osobnost žáka. Ochota učitelů rozšiřovat si vědomosti o užitečnosti dramatické výchovy nám dává naději, že dramatickou výchovu „boom“ teprve čeká.

7. Seznam literatury

7.1 Seznam použité literatury

BAUDISOVÁ, JENGER-DUFAYETOVÁ: *Hry a cvičení pro dramatickou výchovu v mateřské a základní škole*. Praha: Portál, 1997.
ISBN 80-7178-178-9

BLÁHOVÁ, Krista: *Uvedení do systému školní dramatiky*. Praha: IPOS, 1996. ISBN 80-7068-070-9

BUDÍNSKÁ, Hana: *Ať si už mohou naše děti ve své škole hrát!* Praha: IPOS-ARTAMA ve spolupráci se Sdružením pro tvořivou dramaturgii, 1992. ISBN 80-7068-0407

BUDÍNSKÁ, Hana: *Hry pro šest smyslů*. Praha: IPOS, 1994.
ISBN 80-7068-084-9

CÍLKOVÁ Eva, HŘÍBKOVÁ Irena: *Děti hrají divadlo*. Praha: Portál, 2005.
ISBN 80-7367-044-5

MACHKOVÁ, Eva: *Základy dramatické výchovy*. Praha: SPN, 1987.

MACHKOVÁ, Eva: *Metodika dramatické výchovy*. Praha: ARTAMA, 1992. ISBN 80-7068-041-5

PROVAZNÍK, Jaroslav: *Dramatická výchova a dítě v bludišti dnešního světa*. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii, 2001.
ISBN 80-901660-4-0

ŠTEMBERGOVÁ – KRATOCHVÍLOVÁ, Šárka: *Metodika mluvní výchovy dětí*. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii, 1994.
ISBN 80-901 660-1-6

VALENTA, Milan: *Dramaterapie*. Praha: Portál, 2001.
ISBN 80-7178-586-5

VALENTA, Josef: *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Agentura STROM, 1997. ISBN 80-901954-1-5

VALENTA, Josef: *Učit se být*. Praha: Agentura STROM, 2000.
ISBN 80-86106-08-X

www.drama.cz
www.rvp.cz
www.modernivyucovani.cz
www.rodinnekonstelace.eu

7.2 Seznam pomocné literatury

BRODECKÁ, Lenka: *Děti hrají divadlo*. Brno: MC nakladatelství, 2003.

8. Seznam tabulek, grafů a příloh

8.1 Seznam tabulek

Tabulka 1, 2: Počty žáků ZŠ (a ostatní povinná školní docházka) ve Varnsdorfu, školní rok 2006/2007.....	51
Tabulka 3:Položka 1.	59
Tabulka 4:Položka 2.	60
Tabulka 5:Položka 3.	61
Tabulka 6:Položka 4.	62
Tabulka 7:Položka 5.	63
Tabulka 8:Položka 6.	64
Tabulka 9:Položka 7.	65
Tabulka 10:Položka 8.	66
Tabulka 11:Položka 9.	67
Tabulka 12:Položka 10.	68
Tabulka 13:Položka 11.	69
Tabulka 14:Položka 12.	70
Tabulka 15:Položka 13.	71
Tabulka 16:Položka 14.	72
Tabulka 17:Položka 15.	73
Tabulka 18:Položka 16.	74

8.2 Seznam grafů

Graf 1:Položka 1.....	59
Graf 2:Položka 2.	60
Graf 3:Položka 3.	61
Graf 4:Položka 4.	62
Graf 5:Položka 5.	63
Graf 6:Položka 6.	64
Graf 7:Položka 7.	65
Graf 8:Položka 8.	66
Graf 9:Položka 9.	67
Graf 10:Položka 10.	68
Graf 11:Položka 11.	69
Graf 12:Položka 12.	70
Graf 13:Položka 13.	71
Graf 14:Položka 14.	72
Graf 15:Položka 15.	73
Graf 16:Položka 16.	74

8.3 Seznam příloh

- Příloha 1:..... Dotazník pro ředitele škol
Příloha 2:..... Dotazník pro učitele
Příloha 3: Dramatická výchova ve vyučování a její vliv na kolektiv i jednotlivce (příručka pro první kroky učitele v dramatické výchově)

Přílohy

Příloha 1: Dotazník pro ředitele škol

Dobrý den. Jmenuji se Jitka Louková a čtvrtým rokem studuji Pedagogickou fakultu v Liberci. Obracejím se na Vás s prosbou o stručné zodpovězení níže uvedených otázek. Dotazník je zcela anonymní a jeho výsledky použiji výhradně do své diplomové práce na téma *Dramatická výchova ve vyučování a její vliv na jednotlivce i kolektiv*.

Děkuji za vyplnění.

Otázka: **Setkáváte se s prvky dramatické výchovy (DV) ve vaší škole?**

Otázka: **Jaký je Váš vztah k DV?**

Otázka: **V čem vidíte klady nebo zápory DV pro výuku a výchovu žáků?**

Otázka: **Myslíte si, že ve vaší škole jsou v tomto ohledu (ve výuce DV) ještě rezervy?**

V čem konkrétně?

Příloha 2: Dotazník pro učitele

Dobrý den. Jmenuji se Jitka Louková a čtvrtým rokem studuji Pedagogickou fakultu v Liberci. Obracím se na Vás s prosbou o stručné zodpovězení níže uvedených otázek. Dotazník je zcela anonymní a jeho výsledky použiji výhradně do své diplomové práce na téma *Dramatická výchova ve vyučování a její vliv na jednotlivce i kolektiv*. Jen mi, prosím, poznačte, v jakém ročníku nyní vyučujete a kolik let máte praxe.

Děkuji za vyplnění.

Ročník _____

Let praxe _____

Otázka: **Setkáváte se s prvky dramatické výchovy (DV) ve vaší škole?**

Otázka: **Jaký je Váš vztah k DV?**

Otázka: **V čem vidíte klady nebo zápory DV pro výuku a výchovu žáků?**

Otázka: **Zajímá mě, jestli a jakým způsobem používáte prvky (metody) DV ve svých vyučovacích hodinách?**

Otázka: **Myslíte si, že ve vaší škole jsou v tomto ohledu (ve výuce DV) ještě rezervy?
V čem konkrétně?**

U následujících 16 vybraných položek vždy použijte jednu z číselných hodnot sedmistupňové škály. Zvolenou hodnotu škály, prosím, zakroužkujte.

Položka 1.: Dramatická výchova (DV) rozvíjí komunikaci (pohyb a řeč): 1 2 3 4 5 6 7
1- vůbec nesouhlasím 7- plně souhlasím

Položka 2.: DV rozvíjí myšlení: 1 2 3 4 5 6 7
1- vůbec nesouhlasím 7- plně souhlasím

Položka 3.: DV rozvíjí paměť: 1 2 3 4 5 6 7
1- vůbec nesouhlasím 7- plně souhlasím

Položka 4.: DV usnadňuje učení: 1 2 3 4 5 6 7
1- vůbec nesouhlasím 7- plně souhlasím

Položka 5.: DV obohacuje žáky o (nejen) divadelní znalosti: 1 2 3 4 5 6 7
1- vůbec nesouhlasím 7- plně souhlasím

Položka 6.: DV rozvíjí komplexní smyslové vnímání: 1 2 3 4 5 6 7
1- vůbec nesouhlasím 7- plně souhlasím

Položka 7.: DV rozvíjí představivost, obrazotvornost a fantazii: 1 2 3 4 5 6 7
1- vůbec nesouhlasím 7- plně souhlasím

Položka 8.: DV uspokojuje citové potřeby (empatie): 1 2 3 4 5 6 7
1- vůbec nesouhlasím 7- plně souhlasím

Položka 9.: DV má dobrý vliv na psychiku dítěte: 1 2 3 4 5 6 7
1- vůbec nesouhlasím 7- plně souhlasím

Položka 10.: DV umožňuje dítěti zažít úspěch: 1 2 3 4 5 6 7
1- vůbec nesouhlasím 7- plně souhlasím

Položka 11.: DV má dobrý vliv na sebepojetí dítěte: 1 2 3 4 5 6 7
1- vůbec nesouhlasím 7- plně souhlasím

Položka 12.: DV umožňuje využití různých způsobů hodnocení: 1 2 3 4 5 6 7
1- vůbec nesouhlasím 7- plně souhlasím

Položka 13.: Při DV se žáci podílí na výuce (ovlivňují téma hodiny): 1 2 3 4 5 6 7
1- vůbec nesouhlasím 7- plně souhlasím

Položka 14.: DV přispívá ke zdárnému mravnímu vývoji dítěte: 1 2 3 4 5 6 7
1- vůbec nesouhlasím 7- plně souhlasím

Položka 15.: DV rozvíjí skupinovou dynamiku: 1 2 3 4 5 6 7
1- vůbec nesouhlasím 7- plně souhlasím

Položka 16.: DV napomáhá k prevenci šikany: 1 2 3 4 5 6 7
1- vůbec nesouhlasím 7- plně souhlasím

TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI

Fakulta pedagogická

Dramatická výchova ve vyučování a její vliv na
kolektiv i jednotlivce

(příručka pro první kroky učitele v dramatické výchově)

Jitka Louková

Liberec 2007

Poděkování

Ráda bych poděkovala všem, kteří se na tvorbě této publikace podíleli. Zejména děkuji PhDr. Magdě Nišpenské Ph.D. za podnětné rady a připomínky, které mě motivovaly a přispěly významnou měrou k její realizaci. Za odbornou konzultaci děkuji MgA. Mgr. Romanu Černíkovi. Za pomoc s grafickou úpravou děkuji Michaele Matovičové.

Obsah

1 ÚVOD	1
2 DRAMATICKÁ VÝCHOVA JAKO OBOR A VYUČOVACÍ PŘEDMĚT	5
2.1 Dramatická výchova ve škole	5
2.2 Cíle dramatické výchovy	8
2.3 Obsah dramatické výchovy.....	9
2.4 Metody dramatické výchovy	11
2.5 Klíčové kompetence a Dramatická výchova	11
2.6 Plánování učiva.....	13
2.6.1 Osnovy dramatické výchovy.....	13
2.7 Osobnost učitele.....	24
3 VLIV DRAMATICKÉ VÝCHOVY NA UTVÁŘENÍ OSOBNOSTI ŽÁKA	27
3.1 Spojení slov a svalů aneb rozvoj komunikace.	27
3.1.1 Strč prst skrz krk aneb rozvoj řeči	27
3.1.2 Povím příběh pohybem aneb pohyb jako řeč těla.....	31
3.2 Rozum radí aneb rozvoj myšlení, uvažování.....	35
3.3 Paměť je pomíjivá aneb rozvíjení paměti	35
3.4 Usmadníme si učení aneb vliv DV na učení.....	36
3.5 Znalosti nejsou k zahození aneb znalosti (nejen) divadelní	37
3.6 Vnímejme více vjemů aneb komplexní smyslové vnímání	37
3.7 Zaostřeno na zrak aneb rozvíjení zraku	37
3.8 Slyšíme svět aneb rozvíjení sluchu	38
3.9 Rozhlížení rukou aneb rozvíjení hmatu	40
3.10 Čichám, čichám člověčinu aneb rozvíjení čichu	41
3.11 Malování myšlenek aneb rozvíjení představivosti.....	41
3.12 Prožít pláč i pousmání aneb citové potřeby dítěte	42

3.13 „Pohodová“ psychika především	43
3.14 Pohlazení pochvalou aneb zažit úspěch.....	43
3.15 Já jsem já aneb sebepojetí dítěte	43
3.16 Rozumět radám aneb hodnocení.....	44
3.17 Vyučování všem vlastní aneb žáci se podílí na výuce.....	44
3.18 Mravnost není minulost aneb mravní vývoj dítěte	45
4 VLIV DRAMATICKÉ VÝCHOVY NA UTVÁŘENÍ TŘÍDNÍHO	
KOLEKTIVU	47
4.1 Poslouchej pohledem, příteli aneb mimojazyková komunikace.....	47
4.2 Společné sladění srdcí aneb skupinové cítění a souhra	48
4.3 Prevence pěstuje přátelství aneb předcházení šikany	50
5 ZÁVĚR	51
6 SEZNAM LITERATURY	52
6.1 Seznam použité literatury	52
6.2 Seznam pomocné literatury	53

1. Úvod

„.... divadelní múza si tradičně navléká dvě masky – veselou do komedie a smutnou, aby jí to slušelo v tragédiích. ...“ (Valenta, 2001)

Ovšem drama (v zájmu zpřehlednění textu se dopustíme jisté terminologické nepřesnosti tím, že divadlo ztotožníme s dramatem) má ve skutečnosti mnohem více tváří než jen ty, které se „nosí“ v divadle jakožto svébytném druhu umění. Z divadelní historie můžeme vyčíst, že:

při středověké výuce latiny byly čteny Terentinovy komedie a četba se ilustrovala pantomimou i vlastní inscenací her; tradici dále rozvíjely utrakvistické školy vyrůstající z luteránských principů i školy Tovaryšstva Ježíšova, kde byla divadelní cvičení prikazována studijním řádem – jezuité se zaměřovali především na techniku mluveného projevu, gestikulaci a nenucenost vystupování, veřejné vystoupení bylo metodou výuky; školní (divadelní) hrou jako didaktickou metodou se podrobně zabýval i J. A. Komenský, jenž za svého pobytu v Blatném Potoku koncipoval teoretické statí o uplatnění dramatické hry při výuce – byl to právě tento náš největší humanista, kdo poprvé teoreticky odlišil divadlo-umění od divadla-pedagogického prostředku.

Z příslušné divadelní literatury bychom se dále mohli dozvědět, že již ve třetím tisíciletí před naším letopočtem byl účinek divadla, tance a hudby doporučován Imenhotepem k léčbě nemocných Staroegypt'anů a že v athénském divadle Dromokaiton každoročně pořádali představení duševně postižených.

Divadlo lze „použít“ i k nedivadelnímu účelu, tedy k účelu, který prvotně nesleduje uměleckou hodnotu či estetický zážitek, ale jehož cílem je jakési „praktičtější“ využití dramatu, ... (Valenta, 2001)

Zde bych se ráda zmínila o průkopnických prací J. L. Morena, zakladatele psychodramatické školy (psychodrama je dramatická improvizace

zaměřená k terapeutickým účelům, kdy klient dramatizuje své zážitky, přání, postoje a fantazii...) a V. Satirové, mezinárodně uznávané rodinné terapeutky, která založila tzv. „Satiriánský model“, který je unikátní strategií vedoucí k osobnostnímu růstu a zlepšení komunikačních schopností. Věřila, že prožitková terapie je intenzivní duchovní zkušenost a cesta k vnitřnímu self (Já, úsoba). (http://www.rodinnekonstelace.eu/walter_zahnd.htm)

Jedním z pěti oborů estetické výchovy a výchovy uměním (vedle výchovy literární, výtvarné, hudební a pohybové, resp. taneční) je také výchova dramatická. Zařazováním dramatické výchovy a jejích dílčích prvků do procesu výchovy i výuky se pedagogům nabízí celá škála možností přímého i nepřímého působení na kolektiv i jednotlivce. Přesto se s Dramatickou výchovou, jako vyučovacím předmětem, setkáváme na školách jen zřídka. Domnívám se, že dramatická výchova si zaslouží větší pozornost.

Sama mám k dramatické výchově velmi kladný vztah a jako budoucí pedagogický pracovník hodnotím kladně vše, co všestranně harmonicky rozvíjí osobnost žáka.

V čem je dramatická výchova nezastupitelná (podle Jaroslava Provazníka):

Dramatická výchova rozvíjí v první řadě kompetence, které se přímo váží na poznávání divadelního umění jako tvůrčího procesu a specifického poznávání světa. Žák na základě těchto kompetencí vnímá dramatické umění jako svébytný druh umění a seznamuje se s jeho podstatou a zákonitostmi; orientuje se v žánrech dramatického umění (a to nejen divadelních, ale i filmových, televizních a rozhlasových), seznamuje se s historickými etapami a zvláštnostmi divadelního umění i se společenským významem divadla; rozumí zásadám mezilidské komunikace a adekvátně používá její prostředky a chápe vazby mezi vnitřním prožíváním a vnějším chováním; prostřednictvím

dramatické hry a hraní rolí prozkoumává a ujasňuje si osobní postoj ke zvoleným tématům zaměřeným především na mezilidské vztahy, postoje, hodnoty i celospolečenské problémy; pracuje ve skupině, aktivně se účastní společné tvorby, jejího dokončení a prezentace; využívá základních prostředků dramatické a divadelní práce k uměleckému sdělení a komunikaci s diváky.

A to vše v tvůrčím procesu, který vede žáky k tomu, aby byli aktivními a tvořivými lidmi a také kultivovanými a vnímavými diváky.

„Dramatická výchova je systém řízeného, aktivního sociálně-uměleckého učení dětí či dospělých založený na využití základních principů a postupů dramatu a divadla, limitovaných primárně výchovnými či formativními a sekundárně specificky uměleckými požadavky na straně jedné a individuálními i společenskými možnostmi dalšího rozvoje zúčastněných osobností na straně druhé.“ (definice dramatické výchovy podle J. Valenty)

Dramatická výchova podle Jaroslava Provazníka je pedagogická disciplína, která využívá některých prostředků a postupů divadelního umění, protože pracuje především s mezilidskými vztahy, se situacemi (v nichž se mezilidské vztahy projevují) a s přeměnou, přeměňováním, které vychází z dětem vlastního, přirozeného hraní „jako“, podstatou této přeměny je jednání, jímž se účastníci hry a vše, co je její součástí (prostor, předměty, zvuky), stávají něčím nebo někým jiným, než ve skutečnosti jsou. To hráčům umožňuje vytvářet fiktivní svět – dramatické postavy, děje a prostředí – a vědomě s ním pracovat.

Dramatická výchova je také učení především přímým prožitkem a vlastní zkušeností v jednání, nabývání životní zkušenosti tím, že hledáme řešení nastoleného problému (situace) nejen intelektem, ale i se zapojením těla a emocí.

Dramatická výchova je systém činností, které jsou cíleně řazeny nebo strukturovány do smysluplných celků (vyučovací hodina, blok nebo série vyučovacích hodin, projekt, atd.)

Součástí dramatické výchovy je rovněž proces tvorby jevištního – divadelního (činoherního i loutkového) nebo přednesového – tvaru (inscenace). případně i jeho veřejné předvedení (představení). Není však cílem práce s dětmi, ale prostředkem výchovného a vzdělávacího procesu.

Dramatická výchova není nahodilá sbírka jakýchkoli činností či her, které vypadají jinak než tradiční školní výuka; secvičování scének nebo divadelních představení metodou reprodukce; sociálně psychologický výcvik nebo osobnostní a sociální výchova; prostředek k řešení kázeňských přestupků, psychických problémů, traumat, či dokonce poruch.

2. Dramatická výchova jako obor a vyučovací předmět

2.1 Dramatická výchova ve škole

S Dramatickou výchovou, jako se samostatným předmětem, se setkáváme 1. – 5. ročníku vzdělávacího programu Obecná škola, jako s volitelnou nabídkou v 7. – 9. ročníku základní školy a volitelným předmětem v programu Občanská škola nebo jako součást vyučovacích hodin českého jazyka a literární výchovy, prvouky, občanské výchovy, dějepisu, cizích jazyků a dalších předmětů, v nichž může najít uplatnění (eventuálně v nichž její metody a prostředky mohou pomoci učiteli). V některých školách se stala dramatická výchova dokonce integrujícím principem – komplexní metodou práce se žáky. V učebních plánech se tedy objevil nový předmět. Bude pro školu přínosem? (Bláhová, 1996)

Uběhlo již deset let, co Krista Bláhová nazvala Dramatickou výchovu novým předmětem. A přesto mám pocit, že toto tvrzení můžeme stále považovat za pravdivé. Tato výchova je opravdu teprve „v plenkách“. Možná, že právě do škol nově zaváděný Rámcový vzdělávací program napomůže tomu, aby i Dramatická výchova našla své stále místo v rozvrhu nejen u malých žáčků.

Na webových stránkách Rámcového vzdělávacího programu Jaroslav Provazník, vedoucí katedry výchovné dramatiky DAMU, píše: „Dramatická výchova (dále i DV) může být samostatným oborem (předmětem) se stanovenou hodinovou dotací, přičemž může buď směřovat k jevištnímu (divadelnímu nebo přednesovému tvaru), nebo může mít podobu interní dramaticko-výchovné práce, která nepočítá s jevištním tvarem (dramaticko-výchovné aktivity ve třídě jsou určeny jejich účastníkům, nikoliv divákům).

DV může mít také podobu souboru vybraných dramaticko-výchovných metod aplikovaných v různých předmětech, zejména v prvouce, resp. vlastivědě, literární výchově, českém jazyce, cizím jazyce, dějepisu, občanské nebo rodinné výchově atd.

V Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělání je Dramatická výchova systémovou součástí vzdělávací oblasti Umění a kultura, a to vedle výchovy hudební a výtvarné jako třetí výchova se statutem doplňujícího oboru. Vhodné je, aby škola do školního vzdělávacího programu zařadila a realizovala Dramatickou výchovu v případě, že disponuje učitelem, který je na její výuku kvalitně připraven – který např. absolvoval vysokoškolské studium dramatické výchovy na DAMU nebo JAMU, specializaci dramatická výchova na některé z pedagogických fakult, eventuálně kvalitní, alespoň třísemestrální kurz dramatické výchovy, akreditovaný MŠMT.“ (<http://www.rvp.cz/clanek/264/407>)

Z vyučovacích předmětů má dramatická výchova nejbližší k ostatním estetickým výchovám a společenskovedním oborům. Osobnostní ovlivňování je tu však mnohem komplexnější a navíc znásobené o dimenzi sociálního rozvoje. Většina našich škol stále ještě funguje na tradičním pojetí vzdělávání, v němž učitel předává a žák přijímá převážně hotové poznatky. Podstatou dramatické výchovy je naopak hra, jednání, konání, akce. Dramatická výchova v rukou zkušeného a poučeného pedagoga proto nabízí možnost stavět na zkušenostech žáka a orientovat vyučování na aktivní činnost žáků, na jejich vlastní zkoumání a objevování.

Aktivní a kreativní účast žáka ve hře předpokládá ovšem zajímavý a smysluplný obsah, blízký reálnému životu. Komplexnost, přirozené vazby mezi jednotlivými hrami a vytváření bloků motivovaných konkrétními náměty a tématy se mohou stát vhodnou a žádoucí protiváhou vyučování uměle atomizovaného do jednotlivých, přísně od sebe oddělených předmětů. Takové učení má celostní charakter: přirozeně vede k soustředění pozornosti, zbavení

ostychu i uvolnění, komplexní smyslové vjemy a zkušenosti činností a jednání jsou materiálem pro bohatší představy a přesnější myšlení. Konstruuje nové poznatky a dovednosti, ale co je ještě cennější: utváří i charakterové vlastnosti a postoje. Hra samozřejmě vyžaduje odlišné formy práce – bourá zavedený způsob frontální výuky orientovaný na řídící úlohu učitele. Ten je v hodinách dramatické výchovy spíše rádcem, pomocníkem a partnerem žáka. Jeho hlavním úkolem je vedle plánování, motivace a vedení vytváření vstřícné a tvůrčí atmosféry pro spolupráci všech zúčastněných. Tento způsob práce je stěží slučitelný s drilem a pětistupňovou klasifikační normou. (Bláhová, 1996)

Souhlasím s Kristou Bláhovou, že Dramatická výchova má řadu předpokladů stát se protiváhou tradičního pojetí vzdělávání s jeho pasivním předáváním verbalizovaných poznatků, mechanickým a netvořivým plněním osnov a nepřiměřenými a nediferencovanými nároky na žákův výkon. Naopak orientace na komplexní osobnostní a sociální vývoj žáka, učení v obsahově integrovaných činnostech, situacích a rolích, za zprostředkovatelského vedení učitele, důraz na sociální interakci a kooperaci ve skupině, na vnitřní kázeň a reflexi činí z dramatické výchovy jeden z nástrojů vnitřní transformace školy.

Ke škodě věci se však dramatická výchova objevuje v základní škole zatím spíše jen v podobě izolovaných průpravných her a cvičení rozvíjejících jednotlivé psychické funkce (zejména koncentraci pozornosti, smyslové vnímání, představivost, obrazotvornost), zatímco k rozvoji schopností kontaktu, partnerské souhry a skupinové spolupráce - ať už v projektech, nebo v promyšlených vyučovacích blocích a komplexech – se využívá dramatických her a improvizací víceméně výjimečně, i když právě ony jsou jedinečným a do značné míry nezastupitelným prostředkem, které učí děti jednat a řešit situace. (Bláhová, 1996)

2.2 Cíle dramatické výchovy

Termín dramatická výchova (nebo synonymně používané sousloví tvořivá dramatika či výchovná dramatika) odkazuje na slovo *drama*. Drama tu samozřejmě není chápáno ve smyslu tragické nebo nervy drásající události, ale ve smyslu takové činnosti, kdy se člověk rozhoduje k činu a volí způsob svého jednání. Obojí – rozhodování i volba jednání – jsou dány situací, v níž je třeba hledat východisko. Hledání a odkrývání příčiny - důvodu (jímž je v dramatu ponejvíce rozpor nebo konflikt) a způsob řešení jsou podstatou dramatickosti.

Dramatická výchova je obor zabývající se osobnostně sociálním učením. V jejím obsahu a metodách se prolínají poznatky a principy především z oboru dramatických umění, pedagogiky a psychologie. Základním stavebním kamenem, s nímž dramatická výchova pracuje, je fiktivně navozená dramatická situace založená na mezilidské interakci a využívající simulačních a rolových her k aktivnímu poznávání světa, člověka, společnosti a sama sebe. K takto nejobecněji formulovaného cíle dramatické výchovy se při plánování odvozují dílčí cíle jednotlivých složek a tematických celků učiva. (Bláhová, 1996)

Návrh osnov dramatické výchovy pro obecnou školu obecně formulují cíl dramatické výchovy jako výchovu tvořivé a vnímavé osobnosti, která je schopna

- vnímat skutečnost kolem sebe v celé její hloubce a složitosti orientovat se v ní,
- orientovat se v sobě, jasně a zřetelně formulovat své myšlenky a beze strachu prezentovat své názory,
- tvořivě řešit praktické problémy,
- uvědomovat si mravní dilemata, umět se v nich samostatně o odpovědně rozhodovat,
- respektovat druhé lidi a jejich názory, naslouchat jim a oceňovat jejich přínos, umět se na ně spolehnout případně potřeby,

- podrobovat své názory i názory druhých kritice, a tím získávat otevřenost, měnit svoje postoje a vyvíjet se,
- soucítit s druhými lidmi a být schopen jim pomoci, je-li to třeba,
- spolupracovat s druhými na společném díle, umět dovést toto dílo až do konce a být schopen za ně nést odpovědnost

Dramatická výchova dále:

- učí žáky zvládat prvky a postupy dramatického umění a s jejich pomocí prozkoumávat a vyjadřovat své city, myšlenky, názory a postoje,
- kultivuje, obohacuje a rozvíjí výrazové prostředky sloužící k sociální komunikaci (především řeč a pohyb)
- učí vybírat a tvarovat látku tak, aby přesně a dramaticky účinně sdělovala záměr,
- vychovává citlivého a poučeného diváka a čtenáře,
- pomáhá objevit a případně rozvinout umělecký talent

Autoři osnov připouštějí, že jde o cíle maximální – měly by však být ideálem, k němuž je třeba se stále přibližovat. Jejich hierarchie by se v praxi měla řídit možnostmi konkrétní školy, náměty učitele a potřebami žáků. (Bláhová, 1996)

2.3 Obsah Dramatické výchovy

Obsah dramatické výchovy lze rozdělit do dvou vzájemně se doplňujících oblastí: osobnostní rozvoj a sociální rozvoj

K osobnostnímu rozvoji slouží především systém průpravných her a cvičení. Ty také tvoří základní okruhy učiva dramatické výchovy na 1. stupni.

Jsou to:

Hry a cvičení rozvíjející uvolnění a schopnost koncentrace a přenášení pozornosti.

Hry a cvičení rozvíjející rytmické cítění a dynamiku.

Hry a cvičení, v nichž se zcitlivuje smyslové vnímání, včetně prostorového cítění a všestranně se rozvíjí schopnost objevovat sama sebe i okolní svět.

Hry a cvičení, které uvolňují představivost, obrazotvornost a fantazii.

Hry a cvičení prohlubující a obohacující pohybové dovednosti, včetně správného držení těla, orientace v prostoru, koordinace pohybů a jemné motoriky, a schopnosti pohybového vyjádření.

Hry a cvičení rozvíjející řečové dovednosti (kultura a technika mluvy), a především schopnosti a dovednosti komunikovat slovem.

Hry a cvičení rozvíjející jazykové cítění a barvitost mluveného projevu.

Hry a cvičení na rozvoj logického myšlení a strategie myšlení.

Není třeba zdůrazňovat, že rozvoj tvořivosti prolíná všemi okruhy učiva a tvořivý přístup učitele a žáka chápeme jako nutný a nezbytný předpoklad k úspěšnému vykonávání všech činností v dramatické výchově.

Pro oblast sociálního rozvoje, která je vlastním jádrem dramatické výchovy, jsou nejdůležitější především tyto skupiny dramatických her a improvizací:

Dramatické hry a improvizace se situacemi, v nichž jde zejména o řešení konfliktů.

Dramatické hry a improvizace, v nichž účastníci (žáci, učitel nebo žáci spolu s učitelem) vstupují do rolí a jednají v nich, a dramatické hry a improvizace rozvíjející schopnost charakterizace.

Dramatické hry a improvizace s ději (příběhy), k nimž lze čerpat náměty jak z reality, tak z uměleckých (zvláště literárních) děl. (Bláhová, 1996)

2.4 Metody Dramatické výchovy

Dramatická výchova používá zejména v oblasti sociálního rozvoje dvou základních metod: improvizace a interpretace. Jejich klíčovým prostředkem je dramatická hra. Metoda improvizace, tzn. Jednání ve fiktivně, uměle vytvořené situaci, poskytuje jejím účastníkům prostřednictvím dramatické hry autentický zážitek při ověřování a hledání nejvhodnějšího způsobu jednání a řešení (formou simulace či vstoupení do role). Stejně tak je tomu i u metody interpretace, která vychází nejčastěji z literární předlohy (dramatický text, poezie, próza), ale i z výtvarného, hudebního nebo jiného uměleckého díla, a prostřednictvím dramatické hry odkrývá a přibližuje umělecké obsahy a umožňuje vlastním prožitkem pochopit jejich podstatu. K oběma metodám je nutno dodat, že se v praxi velice často prolínají a vzájemně doplňují. (Bláhová, 1996)

2.5 Klíčové kompetence a Dramatická výchova

Z klíčových kompetencí, jak uvádí Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělání, rozvíjí DV především kompetence komunikativní a kompetence sociální a personální. Z podstaty DV vyplývá, že právě tyto dvě kompetence se prakticky kryjí se specifickými kompetencemi dramatické výchovy, jsou její vlastní doménou.

V rolové hře, základní metodě DV, při níž žáci jednají za různé postavy (a to i takové, které mohou být zcela odlišné jejich naturelu, názorům a zkušenostem), mají příležitost formulovat myšlenky, vyjadřovat názor a naopak naslouchat promluvám druhých lidí. Prakticky, ale v bezpečí fikce prozkoumávat, jak na ně lze za různých okolností reagovat.

Přirozenou součástí DV jsou také diskuse (v roli i mimo ni), při nichž se žáci učí vhodně argumentovat a obhajovat své názory.

K DV rovněž patří práce s různými typy textů a záznamů (včetně textů uměleckých) a jejich aktivní interpretace (nikoliv mechanická reprodukce), zvládání a dešifrování testíky, nonverbální komunikace.

Navíc základní podmínkou výuky DV a většiny dramaticko-výchovných aktivit je spolupráce s ostatními lidmi. Bez ní je Dramatická výchova jako obor založená na komunikaci a kooperaci nepředstavitelná.

Dramatická výchova využívá prostředků a postupů divadelního umění, a tím vnáší do pohledu na svět a život dynamiku, protože cíleně pracuje s konflikty a vede žáky k experimentaci s jejich různými řešeními. A to vše v bezpečí fikce, ale s možností získávat zprostředkovaně, ve hře, zkušenosti důležité pro život, vnímat nejrůznější problémové situace ve škole i mimo školu, rozpoznat a pochopit problém, přemýšlet o nesrovnalostech a jejich příčinách. Díky tomu rozvíjejí žáci svou empatii, uvědomují si, že na tutéž situaci a tentýž konflikt mohou být různé pohledy a názory. Jsou si vědomi zodpovědnosti za svá rozhodnutí, jsou vedeni k hodnocení výsledků svých činů. Nadto je u nich rozvíjena odolnost vůči nebezpečím, která na člověka v současném světě číhají (podléhají falešným autoritám a nebezpečným pseudohodnotám), a je u nich efektivně podporována schopnost se těmto vnějším tlakům bránit (schopnost rezilience).

Důležitou součástí DV je, vedle rozvoje specifických dovedností (psychosomatických, herních a sociálně komunikačních), proces dramatické a inscenační tvorby, při němž je nezbytnou podmínkou vyhledávání a třídění informací (v RVP ZV kompetence k učení a kompetence k řešení problémů). V procesu dramatické tvorby se žák učí zkoumat dané téma z různých úhlů pohledu, uvědomuje si důsledky lidského jednání v nejrůznějších situacích a důsledky různých řešení konfliktů, uvědomuje si vztah fiktivních situací k reálným životním situacím.

Kompetencí, na niž je v DV kladen důraz, je schopnost reflexe a hodnocení – od elementární schopnosti přiznat chybu nebo omyl přes schopnost pozorně sledovat práci druhých a poskytovat zpětnou vazbu,

spolupracovat s učitelem při hodnocení vlastní práce až po schopnost hodnotit práci skupiny a svůj podíl na ní, přijímat kritiku a adekvátně na ni reagovat. Tak má žák příležitost rozvíjet schopnost hodnotit výsledky svého učení a plánovat si, jakým způsobem by mohl své učení zdokonalit.

Samozřejmou součástí dramatické výchovy je práce s tématy, které se týkají mezilidských vztahů a fungování společnosti jako takové (kompetence občanské). V DV se žáci učí dodržovat vymezená pravidla a aktivně (nikoliv jako pasivní konzumenti) se seznamují s principy a postupy divadelního umění. Je rozvíjena jejich tvořivost a vztah ke kulturnímu dědictví a tradici, k rozlišování skutečných hodnot od pozlátek a kýče. Podstatné je také to, že se v DV klade důraz na hledání etických hodnot. Vzhledem k tomu, že součástí dramatické výchovy může být práce na jevištním tvaru, mají žáci navíc příležitost se přímo zapojovat do kulturního dění školy a obce. (<http://www.rvp.cz/clanek/264/407>)

2.6 Plánování učiva

Jaké poznatky, dovednosti, schopnosti a postoje mají žáci prostřednictvím výuky Dramatické výchovy získat?

2.6.1 Osnovy dramatické výchovy

Osnovy dramatické výchovy pro 1. – 3. ročník

Dramatické hry a cvičení

Vytvořit přátelský kolektiv na základě vzájemného poznání

- seznámit se s křestními jmény formou různých her
- uvědomovat si vlastní identitu (např. v hrách typu "jak mi doma říkají", "co rád dělám" atd.)
- hledat, co máme společného (ve dvojici, v celé skupině)

Aktivně se zúčastnit společné činnosti

- zapojovat do her i děti ostýchavé nebo s dosud neprobuzeným zájmem, dávat prostor i méně průbojným
- sdílet s dětmi radost ze hry

Naučit se dodržovat pravidla

- na základě vlastní zkušenosti a její reflexe pochopit význam pravidel
- umět přiznat chybu

Pochopit důležitost vzájemné spolupráce a výhody, které přináší při řešení problému

- zařazovat činnosti, které vyžadují spolupráci ve dvojicích a menších skupinkách (např. společné stavby měst, řešení hlavolamů apod.)
- využívat her s motivem záchrany druhých

Získat schopnost aktivně i pasivně se uvolnit

- odstraňovat svalové napětí v klidové poloze pomocí konkrétních představ (např. tání sněhu)
- navodit celkové fyzické i psychické uvolnění při pohybových hrách

Uvědomovat si a rozvíjet schopnost soustředění jako základu každé úspěšné hry a práce

- pomáhat dětem vytvářet návyk rychlého a plného soustředění na určený objekt, akci nebo téma
- pěstovat schopnost udržet pozornost tak dlouho, jak je zapotřebí

Rozvíjet smyslové vnímání

- rozvíjet citlivost zraku, sluchu, hmatu, čichu a chuti
- pozorně vnímat svět barev, tvarů, zvuků, chutí a vůní, rozlišovat je a vychutnávat

Naučit se dobře využívat prostor, respektovat partnery v něm

- využívat kruh jako základní prostorový útvar
- naučit se rovnoměrně vyplňovat prostor v klidu i pohybu
- dokázat bez srážek měnit směr

Rozvíjet rytmické cítění

- zařazovat jednoduché rytmické hry (např. s vytleskáváním, hrou na tělo, s Orffovými nástroji aj.)
- spojovat rytmický pohyb s rytmizovanou řečí (rozpočítadla aj.)
- zkoušet měnit dynamiku v pohybu i v řeči

Umět navázat kontakt s druhými

- zaměřit se na překonání ostychu z pohledu do očí, z oslovení a z fyzického doteku (např. poznávání druhých po hmatu)
- zařazovat hry vyžadující vzájemnou pomoc a důvěru (např. se zavřenýma očima si vyzkoušet, jak se cítí nevidomý člověk, umět mu pomoci, naučit se převzít za něj odpovědnost, je-li to třeba)

Dokázat se aktivně zapojit do rozhovoru

- vyjádřit vlastní zážitek nebo názor
- být schopen naslouchat ostatním
- hledat zdvořilé formy rozhovoru

Jednoduché improvizace

V hromadných improvizacích prozkoumat některá specifická prostředí a přiblížit si situace, které se zde mohou odehrát

- zavádět hráče do improvizování na námět v hromadných improvizacích bez dramatického konfliktu a souvislého děje (příběhu)
- seznámit se s určitým prostředím ve skutečnosti, pak si je vybavovat v hrové situaci
- rozvíjet představivost, fabulační schopnost, znalost daného prostředí a situace nebo profese
- rámcové náměty: škola - nádraží - letiště - obchodní dům - nemocnice - zoo apod.

Položit základy schopnosti vcítění přes vlastní prožitek v určité situaci a roli

- představit si, jak se cítí např. zvíře, rostlina nebo věc v nějaké situaci, jak asi vnímá dění kolem sebe a reaguje na ně
- vyjádřit představu pohybem, zvukem, slovy, kresbou apod.

- rámcové náměty: příběh opuštěného štěněte - příběh vánočního stromku - příběh kamínku u cesty - co viděla sněhová vločka atd.

Učit se základům společenského chování a sociálních dovedností

- prozkoumat v hrové situaci vybraný námět v několika variantách
- hledat správnou formu řešení na základě srovnání a výběru
- rámcové náměty: představení se - přivítání hosta - chování u stolu - telefonování - vysvětlení cesty - návštěva u lékaře - chování v obchodech a veřejné dopravě atd.

Uvědomit si a řešit etické problémy, s nimiž se žáci běžně mohou setkat ve svém životě

- zkoumat v rozhovorech a rozehraných drobných situacích rozdíly mezi dobrým a špatným
- vycházet ze zážitků z dětské četby i ze skutečných událostí ve třídě
- transportovat tyto problémy z dětského světa do světa zvířat a pohádek
- rámcové náměty: drobné krádeže - provinění se a přiznání - poslušnost a neposlušnost - pravda a lež apod.

Osnovy dramatické výchovy pro 3. – 5. ročník

Dramatické hry a cvičení

Položit základy hlubšího sebepoznání i poznání ostatních

- hledat a uvědomovat si vlastní identitu
- rozvíjet citové, přátelské a rodinné vztahy
- využívat her typu: "kdo jsem", "vlastní a cizí chyby", "koho bych chtěl mít ve své rodině" apod.

Prohlubovat schopnost spolupráce ve skupině, schopnost vést ji i podřídit se, je-li to třeba

- dbát ve všech činnostech na pěstování vědomí prospěšnosti spolupráce a odstraňování soupeření
- pěstovat schopnost radovat se z úspěchu druhého i skupiny jako celku

- věnovat se i skupinovým technikám duševní práce (brainstorming apod.), upozorňovat na jejich výhody
- umožnit v činnostech a hrách střídání vedoucí role
- uplatňovat zajímavé nápady i méně průbojných členů skupiny

Umět se vědomě uvolnit

- prohloubit schopnost uvolnění celého těla i jeho jednotlivých částí
- využívat motivace i zkoušet pracovat bez ní

Dokázat se soustředit i za ztížených podmínek

- umět si vytvořit okruh veřejné samoty
- dokázat se soustředit i v těch hrách a činnostech, v nichž je pozornost záměrně rozptylována a odváděna jinam

Zcitlivovat smyslové vnímání, rozvíjet jeho komplexnost, probouzet smyslovou paměť a představivost

- - propojovat smyslové zážitky
- - dokázat si je co nejúplněji vybavit v paměti
- - pokusit se je vyjádřit např. ve zvukové etudě, kresbě, akci s imaginární rekvizitou apod.
- - rozvíjet představivost v asociačních hrách

Zvládat prostor a zapojovat prostorovou představivost

- - rozvíjet bezpečnou orientaci v prostoru (i se zavřenýma očima)
- - soustředit se na gesto v prostoru a prostorovou kompozici (sochy a sousoší)
- - naučit se využívat pomyslný (imaginární) prostor, zvětšovat ho a zmenšovat

Dále rozvíjet rytmické cítění a smysl pro gradaci

- zařazovat náročnější rytmická cvičení a hry (rytmus dvoudobý a třídobý a jeho změny)
- propojovat rytmus pohybu a slova
- zkoušet promítat rytmus např. do práce s materiálem a předmětem

- hledat temporytmus světa kolem nás (charakterizace lidí, živočichů, rostlin, živelů a věcí pohybem)
- zkoumat gradování akcí a jevů (narůstání intenzity pohybu a výrazu až k vrcholu)

Prohlubovat schopnost partnerského i skupinového kontaktu, souhry, citlivosti a důvěry

- - naučit se spoléhat jeden na druhého v cvičeních na rozvoj rovnováhy a důvěry
- - zaměřit se na koordinaci pohybu a vzájemnou souhru (např. zrcadla)
- - upevňovat vzájemnou citlivost a důvěru v náročnějších variantách her se zavřenýma očima

Uvědomit si a využívat možnosti mimoslovní komunikace

- - uvědomit si možnosti a naučit se využívat "mluvy těla"
- - vyjadřovat emoce gestem, výrazem obličeje, postojem apod.
- - vést neverbální dialogy pomocí vzájemných dotyků, zvuků atd.

Ovládnout základní mluvní dovednosti

- - aktivizovat těžiště těla
- - připravit základy pro správné hrudně brániční dýchání
- - zaměřit se na zdravé utváření hlasu (měkký hlasový začátek, rezonance)
- - procvičovat správnou výslovnost v artikulačních cvičeních

Obohacovat slovní zásobu, rozvíjet plynulost a barvitost vyjadřování a slovní komunikaci

- - hrát si s písmenky a slovy
- - hledat a vytvářet metafory ("co by to bylo, kdyby...")
- - vymýšlet hry s rýmy
- - uvolnit mluvní proud ve volném vyprávění, v příbězích na pokračování apod.
- - směřovat od jednoduchých dialogů k složitějším, užívat v nich i zástupnou řeč

Získat sebedůvěru a být schopen přesvědčivě vyložit své myšlenky

- - naučit se aktivně zapojovat do diskuse
- - zformulovat a říci své myšlenky
- - učit se hledat argumenty
- - uvědomovat si, že názory jednotlivců nemusí být vždy stejné, dokázat je vyslechnout a respektovat je

Dramatické improvizace

Soustředěně, přirozeně a pravdivě jednat při hře v roli a simulované situaci

- navodit situaci, která:
 - v sobě obsahuje zárodek konfliktu,
 - jejíž téma je pro děti důležité jako problém k řešení,
 - v níž se mohou děti opřít o vlastní zkušenosti a zážitky a vybavit si, jak by ony samy jednaly ve skutečnosti
- rozehrát ji v dramatické improvizaci s možností různého řešení
- vést děti k přirozenému a zaujatému projevu bez šaškování a povrchnosti

Rozvíjet schopnost vcítění a pochopení prostřednictvím hry v roli a výměnou rolí

- - vyzkoušet jednu a tutéž situaci z pohledu různých postav
- - uvědomit si odlišný úhel jejich pohledu, motivy jejich jednání a důsledky
- - rámcové náměty: rodiče a děti - sourozenci - kamarádi - učitel a žáci - prodavač a zákazník apod.

Seznámit se s náročnějšími způsoby společenského chování a sociálních dovedností

- - zpracovat několik variant zvoleného námětu
- - dojít ke správnému výsledku výběrem z několika prozkoumaných možností
- - rámcové náměty: pomoc lidem na ulici - pomoc při náhlých nehodách - návštěva u pacienta v nemocnici a další "nesnadné" návštěvy - dávání a přijímání dárek - gratulace - chování v kulturních podnicích atd.

Zkoumat a řešit další etické problémy

- - v hrovných situacích prozkoumat problém ze všech stran
- - zaujmout k němu jasné stanovisko
- - čerpat jak z bájí a pověstí (příp. i dobrodružné literatury), tak i z reálného dětského života
- - rámcové náměty: tolerance a nesnášenlivost - věrnost a zrada - sobectví a nezištnost - odvaha, zbabělost a strach - vliv peněz a zacházení s nimi - šikanování apod.

Zvládnout jednoduchou stavbu dramatické etudy tak, aby byl čitelný význam který v sobě nese

- - soustředit se v dramatické improvizaci na jádro zkoumané situace
- - dávat pozor a vyvarovat se nedůležitých odboček děje
- - snažit se vystavět etudu tak, aby měla jasný začátek (v němž jsme uvedeni do problému), přehledný a logický vývoj a zřetelné zakončení (vyřešení problému)
- - uvědomit si, zda byl v etudě jasně sdělen záměr
- - hledat důvody, pokud se tak nestalo

Naučit se užívat v dramatické akci různých materiálů a předmětů

- - hrát si s materiálem, hledat jeho výrazové možnosti a zkoušet ho oživovat (např. "pohyb a řeč papíru")
- - objevovat možnosti proměn předmětů (hra se zástupnou rekvizitou - např. v co všechno se může proměnit míč, krabíčka atd.)
- - využívat materiálů a předmětů v dramatické improvizaci
- - vytvářet improvizované loutky a hrát si s nimi
(http://www.drama.cz/osnovy_a_programy/osnovy_obcanska_skola.html)

Osnovy dramatické výchovy v obecné škole člení okruhy učiva do dvou základních etap: pro 1. až 3. ročník a pro 3. až 5. ročník. Jsou uspořádány tak, aby poskytovaly učitelům základní orientaci v oboru, a současně byly inspirací a pomůckou pro vytvoření vlastního tematického plánu podle individuálních potřeb a zájmů dětí, ale i podle jeho osobních

možností a schopností. Vytvoření vlastního tematického plánu však předpokládá nejen uspořádání cílů do časového plánu, ale zejména vytvoření určité významové posloupnosti – hierarchizace cílů, které se samozřejmě mohou lišit podle zájmů, potřeb i možností dětí i pedagogů.

Z tohoto důvodu je také níže uvedený příklad hierarchizace cílů skutečně pouhým příkladem, nikoliv návodem!

PŘÍKLAD HIERARCHIZACE CÍLŮ:

Dlouhodobý cíl: (obecné vymezení – celé období školní docházky).
Rozvíjení pozitivních rysů osobnosti a sociálních dovedností.

Střednědobý cíl (obecné vymezení – cíle jednotlivých ročníků).

1. ročník – Prostřednictvím her a cvičení vytvářet přátelskou atmosféru v kolektivu. Zbavovat děti ostychu a poskytovat prostor méně průbojným. Naučit je uvědomovat si svou vlastní identitu. Vést žáky k aktivní účasti ve společné činnosti, k dodržování pravidel a přiznání chyby. Rozvíjet schopnost vzájemné komunikace. Učit je aktivnímu i pasivnímu uvolnění, posilovat schopnost soustředění a dokončení práce.

2. ročník – Posilovat vzájemnou spolupráci a důvěru ve skupině. Rozvíjet rytmické cítění, pohybové dovednosti, včetně správného držení těla, orientace v prostoru, koordinace pohybů a schopnosti jednoduchého pohybového vyjádření. Rozvíjet citlivost smyslového vnímání, jako jednoho ze základních předpokladů pro objevování sama sebe i okolního světa.

3. ročník – Rozvíjet schopnosti spolupráce. Vedení k přirozené potřebě vzájemné důvěry a pomoci ve skupině. Rozvíjet řečové dovednosti,

posilovat jazykové cítění a barvitost mluveného projevu. Posilovat rozvoj paměti. Podněcovat fantazii a představivost. Rozvíjet schopnosti vcítění přes vlastní prožitek v určité situaci a roli.

4. ročník – Rozvíjet komplexnost smyslového vnímání, prohlubovat prostorovou představivost, rozvíjet pohybovou koordinaci a souhru ve skupině, využívat mimoslovní komunikaci. Prohlubovat schopnost spolupráce, důvěry i vlastní spoluzodpovědnosti. Orientovat se v sobě, učit se formulovat své myšlenky a prezentovat své názory. Respektovat druhé, naslouchat jim a oceňovat jejich přínos. Soucítit s druhými lidmi a být schopen jim pomoci.

5. ročník – Ovládnout základní mluvní dovednosti (včetně dechových a artikulačních cvičení). Obohacovat slovní zásobu, rozvíjet plynulost a barvitost vyjadřování – práce s metaforou. Rozvíjet rytmus slova a pohybu, cítit temporytmus a gradaci, Orientovat se v běžných i v méně běžných životních situacích a mezilidských vztazích. Uvědomovat si mravní dilemata, umět se v nich samostatně a odpovědně rozhodnout. Učit se toleranci, ohleduplnosti a sociální tvořivosti.

Krátkodobý cíl (příklad konkretizace dílčích dovedností do jednotlivých měsíců a hodin ve 3. ročníku):

Září

Námět: Prázdniny

Seznamovací hry, upevňování dobrých vztahů ve skupině. Z prázdninových zážitků a kreseb vytvořit společný prázdninový kalendář.

Říjen

Námět: Pohádka

Pohádkově rytmická cvičení s důrazem na aktivizaci těžiště. Hry a cvičení rozvíjející soustředění pozornosti, posilování paměti s využitím pohádkového pexesa.

Listopad

Námět: Pohyb

Pohybově rytmické hry s říkadly a rozpočítadly. Rozvíjení pohybové fantazie a představivosti: hry na sochy – doplňování a ožívování, sousoší, pantomimické řetězce, hry na řemesla, živé obrazy.

Prosinec

Námět: Svět – jak ho můžeme vidět, slyšet, ohmatat a cítit

Mluvní cvičení s důrazem na měkké nasazení. Vytváření zrakových představ ze smyslových vjemů – sluch, hmat, čich – jejich rozvinutí, doplňování a dotváření.

Leden

Námět: Zvířata

Hry se zástupným textem. Posilovat dobrý vztah ke zvířatům. Dramatické hry a improvizace s využitím literárních textů „co by se stalo, kdybych byl... (opuštěným pejskem, kočičkou, vrabcem,...apod.)“.

Únor (Krista Bláhová neuvádí)

Březen

Námět: Slovo

V hrách a cvičeních upevňovat rytmický cit pro slovo. Fantazie a představivost vycházející ze slovesných podnětů – asociační kruhy, hry se slovy, domýšlení nedokončených příběhů, osudy zapomenutých věcí.

Duben

Námět: Rytmus slova a jednání

Rozvíjení citu pro temporytmus a gradaci. V jednoduchých improvizovaných činnostech z běžného dne hledat temporytmus a gradaci svého jednání (vstávání, cesta do školy...apod.)

Květen

Námět: Kamarád

Pomocí dramatických her a improvizací hledat odpovědi na otázky: kdo je kamarád, co znamená přátelství, důvěra, pomoc a nezištnost? Proč můžeme své kamarády také ztratit?

Červen

Námět: Radost a smutek

Uvědomit si příčiny radostí a smutků. Čím mohu udělat radost lidem kolem sebe a naopak – čím je mohu zarmoutit? Vyzkoušet si v dramatických hrách a improvizacích, co znamená dodržet slovo, jak předávat a přijímat dárky, jak se chovat na návštěvách. (Bláhová, 1996)

2.7 Osobnost učitele

Zamysleme se nad otázkou: Jaký by měl být učitel dramatické výchovy?

Každý učitel, ať vyučuje jakýkoliv předmět, by měl mít pozitivní vztah k dítěti i k vyučovanému předmětu. Měl by mít také schopnost intuitivně a bezprostředně správně reagovat na situaci. Tato schopnost předpokládá jak pedagogický talent, tak pedagogické vzdělání. (Machková, 1987)

Za základní předpoklad považuje Krista Bláhová tvořivost. Jde zejména o schopnost vnímat věci nově, neotřele, originálně. Dalšími předpoklady jsou: rozvinutá představivost a fantazie, fabulační schopnosti, cit pro temporytmus, prostor a smysl pro tvar, komunikační sdělnost (schopnost naslouchat).

Předností učitelů dramatické výchovy je citlivost, schopnost vcítit se do druhého.

Při plánování by učiteli neměl chybět postřeh spojený se schopností pohotově reformulovat cíle podle aktuálních podmínek. Vyhledávání námětů předpokládá citlivou vnímavost k reálnému i literárnímu světu a nemalou dávku vynalézavosti. Vyučování dramatické výchově vyžaduje i pozitivní přístup ke skupině, tolerantnost, schopnost respektovat její atmosféru a umět se jí přizpůsobit. Úspěšná reflexe stojí na vstřícnosti a povzbudivém přístupu. Učiteli by neměli chybět základní znalosti a dovednosti z oboru divadla (základy teorie dramatu a divadla, dramaturgické dovednosti i vlastní dramtizátorská či autorská zkušenost, základy režie, scénografie a v neposlední řadě i nezbytná míra hereckých předpokladů). (Bláhová, 1996)

Nad dovednostmi učitele Dramatické výchovy se zamýšlí i Jan Karaffa z katedry pedagogiky primárního a alternativního vzdělávání na Pedagogické fakultě Ostravské univerzity. Vyberu již pouze ty, které nebyly dosud uvedeny:

- napomáhat dítěti odhalovat souvislosti ve světě
- setkání s dítětem, vzájemné oslovení a porozumění, partnerský dialog
- tolerance, vstřícnost, naslouchání, vcítění se, pochopit stanovisko druhého
- optimistické a pozitivní naladění s důvěrou v druhého a jeho možnosti vývoje
- pedagogická expresivnost, tj. schopnost vnímat projevy druhých a správně je hodnotit
- ochota převzít zodpovědnost za děti či dospívající, nejenom o jejich bezpečnost, ale zejména o jejich rozvoj a úspěšnost
- přijetí sama sebe na základě sebepoznání a sebehodnocení
- dovednosti techniky řeči a výrazu pro verbální komunikaci
- pohybové dovednosti

- hudební a výtvarné dovednosti

Dále je můžeme doplnit o další složky osobnosti, které jsou dramatickou výchovou ovlivňovány, v ideálním případě rozvíjeny dle Jaroslava Provazníka (1998) (opět jsou vybrány pouze ty, které doplňují výše uvedené):

- - schopnost soustředit (koncentrovat) a přenášet pozornost
- - schopnost uvolnit se fyzicky a psychicky
- - smyslové vnímání
- - vstupování do role, hraní rolí

Také bychom mohli dovednosti učitele dramatické výchovy třídit do základních skupin pedagogických kompetencí, jak je rozděluje V. Švec (1999):

1. Kompetence k vyučování a k výchově
2. Osobnostní kompetence
3. Rozvíjející kompetence
 - adaptivní kompetence, výzkumné kompetence, informační kompetence, seberefektivní
 - kompetence, autoregativní kompetence
4. Esteticko-umělecké (divadelní) kompetence
 - režijně-dramaturgické kompetence, herecké kompetence, scénografické kompetence, divadelněkritické aj.

(Provazník, 2001)

3. Vliv dramatické výchovy na utváření osobnosti žáka

3.1 Spojení slov a svalů aneb rozvoj komunikace

„Dramatická výchova rozvíjí dva základní prostředky komunikace - pohyb a řeč. Pohyb je vývojově primární, rozvíjí se dříve, a pro děti a dospívající, kteří se opozdili v samostatném mluvním projevu, je přirozenější, snazší, vyvolává méně zábran. Specificky lidským prostředkem je však řeč...“
(Machková, 1987)

3.1.1 Strč prst skrz krk aneb rozvoj řeči

Chceme-li u dětí rozvíjet řeč (slovní komunikaci), musíme při každodenní činnosti jít sami stále tím nejlepším příkladem. Mluvit s dětmi srozumitelně a jasně (to ovšem neznamená jednoduše, primitivně, nebo dokonce infantilně), smyslně, s bohatou modulací barvy, výšky i síly hlasu, zkrátka krásnou mateřštinou. (Budínská, 1992)

V dramatické výchově máme příležitost v různých hrách rozvíjet slovní zásobu dětí, souvislé vyjadřování, srozumitelnost, sdělnost a čistotu jazyka. A také schopnost poslouchat se navzájem (doopravdy se slyšet, ne jen povrchně vnímat) a reagovat na sebe. Budeme je postupně přivádět k poznání, co všechno je možné dokázat přesnou intonací, jak záleží vždy nejen na tom, co říkáme, ale i jak, proč, s jakým záměrem. Budeme se s nimi radovat nad každým krásným veršem, těšit se z vtipného a neobvyklého přirovnání nebo nápadu, zaposlouchat se do pohádek, veršů i říkadel v dokonalém podání mistrů slova na deskách a kazetách.

Přispějeme tak nejen k tomu, že naše děti pak dokáží zarecitovat básničku živě, výrazně a s citem pro slovo i obsah nebo zaimprovizovat kratičký výstup přirozeně a s živou reakcí na situace i na spoluhráče, ale - a to je ještě mnohem důležitější – také k tomu, že se i v běžném životě budou vyjadřovat čistě a srozumitelně a budou svou mateřštinu více ctít. (Budínská, 1992)

Pro důkladné poučení o hlasové výchově a o její metodice odkazuje Hana Budínská na literaturu Šárky Štembergové-Kratochvílové. Autorka ve své knize „Metodika mluvní výchovy“ zdůrazňuje mluvu jako celek. Volí postupy a cvičení s ohledem na stupeň mluvní kultury, kterého již děti dosáhly.

Ukázka her pro rozvoj řeči:

Př. dech - Dechová cvičení s říkadly

U potoka roste kvítí, říkají mu petrklíč – na koho to slovo padne, ten musí jít z kola pryč.

(Hospodařte s dechem tak, abyste dokázali říci konec rozpočítadla ještě dostatečně důrazně, tak, jak to pravé rozpočítadlo vyžaduje. Zkuste povědět první část říkadla jako prosté oznámení, druhou jako výhružku.)

Př. hlas – Síla hlasu – TICHÁ MLUVA

Motivace:

Uspáváme panenku: Spinkej, dítě, kolíbu tě, abys spalo, neplakalo.

Uklidňujeme polekané zvířátko: Pojd' sem, no pojd', neboj se!

I verše můžeme říkat tiše, ale tak, aby jim bylo rozumět:

A. Šafránková: Na pasece

Zaposlouchaná do ticha

paseka ani nedýchá.

Lístek se pohne na sněti,

jenom když motýl přiletí.

Př. hlas – Síla hlasu – HLASITÁ MLUVA

Motivace:

Volání: Mámo! Maminko! (radostné, vylekané, dožadování se)

Pavlo! Jano! Evo! (svolávání na táboře do stanů)

Volání z pohádek: Ve jménu krále!

Všem hlavy dolů!

Dále od hradu dále, ať se nestane neštěstí

nenadálé!

Př. artiklace – VOKÁLY

Josef Brukner: Babí léto

Co se stalo? Co se stalo?

Klubíčko se rozmotalo.

Povětrí ho rozfoukalo.

Už si pletou vánky s větry

ze stříbrné vlny svetry.

Jiří Žáček: Mouchy

Povídala moucha mouše:

Nejsladší krev má pan Bouše,

ten má krev jak cukrkandl,
do toho se krásně kouše.

Př. intonace – TEMPO-RYTMUS

Zkuste se společně zamyslet nad tempo-rytmem v přednesu těchto
veršů:

Miroslav Válek: Ozvěna

Za horami,
za řekami,
tam, kde je tráva zelená,
kde se mokrá voda suší
a kde zjara taje sníh,
pláče smutná ozvěna.
Pláče, že má velké uši,
a že nikdo na ni nedá,
že je škaredá...

Změklo by i srdce kamenné.

Ozvěte se té ozvěně!

Je to malé děvčátko,
ostříhané na krátko.

A to se mu jen zdá!

Př. artikulace – JAZYKOLAMY

Dagmar Hilarová: Ráčkovačka

Řekni, Rudo: Ryba, rak, rohlík, hrnec, srnec, prak.

až to řekneš desetkrát, bude tě mít ráček rád. (Budínská, 1994)

3.1.2 Povím příběh pohybem aneb pohyb jako řeč těla

Pohyb je pro každé zdravé dítě nezbytný. Pohybové aktivity jsou důležité nejen pro tělesný rozvoj a zdraví, ale i pro psychiku každého člověka.

Ponechme teď stranou pohybové aktivity rozvíjené sportem nebo pracovními činnostmi. Nás bude zajímat hlavně pohyb jako řeč těla, jeho sdělnost, komunikativnost. V našem životě jsme si zvykli dorozumívat se převážně řečí, klást důraz na slovo, ale to často může úplně ztratit svoji sdělnost. Může dokonce i klamat. Sledujeme to nějakou dobu pozorně ve svém životě. Zanedlouho poznáme, že smysluplný, výmluvný pohyb může nést mnohem přesnější význam než slovo. Je také mnohem pravdivější – člověk často bezděčným pohybem a mimikou obličej o sobě prozradí mnohem více, než by byl ochoten připustit v řeči. Poznáme také, že zámlka, podpořená pravým gestem v pravý čas, může být přesvědčivější než sebedůraznější slovo nebo replika. Vždyť také existuje celá široká oblast mimojazykové komunikace (v divadelních uměních jí využívají např. pantomima nebo balet). Mimojazykovou komunikaci prošel na svém počátku celý náš lidský rod a dorozumívají se tak i zvířata (vstřícné a naopak nepřátelské pohybové jednání zvířat).

Pohyb je v životě úzce svázán rytmem. Každý lidský jedinec má svůj vlastní základní životní rytmus. Rytmus lidského jednání se však v různých situacích mění – všimněte si, jaký je rytmus člověka unaveného nebo nemocného, člověka, který se na něco nedočkavě těší, člověka vystrašeného, člověka, který váhá a nemůže se rozhodnout, nebo člověka, kterého právě potkal úspěch.

Využívejme se své práci, ale i v práci s dětmi co nejčastěji Orfeova instrumentáře i různých improvizovaných klepátek, troubíte a hrkátek. (Zvukovým rytmickým nástrojem se může stát trumpetka z pouti, dětské chrastítko, řehtačka, valcha, nafukovací balónek při vypouštění vzduchu i plechové krabičky s různými náplněmi – pískem, kamínky, hřebíky, vodou apod.)

Dramatická výchova má řadu pohybových cvičení a her k aktivizaci těla, k jeho ovládnutí, orientaci v prostoru i k cvičení rytmu.

A) Aktivizace těla

Př. Hra na sněhové vločky (uvolňování nepříjemného napětí)

Jste sněhové vločky nahoře v oblacích. Lehounce poletujete prostorem, pozdravujete se očima, při setkání se dotýkáte jemně konečky prstů. Je vám dobře mezi ostatními. Ale najednou začíná váš sněhový mrak houstnout, takže se musíte k sobě tlačit co nejblíže, až se už nemůžete pohybovat. Máte strach, že byste si mohli pomačkat bílé sukničky, a je vám v houfu nepříjemně teplo. A tak se raději zase rozběhnete a začnete se snášet dolů k zemi. Kroužíte volně a lehce vzduchem, je to úplná krása, že už jste se dostali z toho hustého černého mraku. Ale pozor – teď už se pomalu blížíte k zemi, už není čas na tanec, podívejte se honem, kam byste nejraději dosedli. vyberte si nějaké pěkné místočko. Bude to na louku, na vršek nějakého stromu nebo snad na

cestičku do lesa? A teď už lehce přistáváte a spokojeně si rozkládáte sněhovou sukničku. (Starší děti mohou zakončit hru tím, že nám budou vyprávět, kam která vložka dopadla, co vidí zajímavého kolem sebe, jak se jí tam líbí či nelíbí a proč.) (Budínská, 1992)

B) Pohybové improvizace – vědomá motivace pohybu

Př. Hrajeme si na...

... nafukovací balónek naplněný místo vzduchem: smíchem, strachem, zvědavostí, vzteklinou, těšením se...atd.

Děti musí mít však zcela konkrétní představu co je balónku tak k smíchu, proč a čeho se bojí, na co je tak zvědavý, proč se tak vzteká a zlobí, na co se tak moc těší...atd. U těchto improvizací by si děti měly uvědomit rozdílný rytmus akcí a učit se také zvládnout prostor a tolerovat se navzájem. (Budínská, 1992)

C) Ovládání těla a orientace v prostoru

Př. Štronzo

Kdykoli (a v jakékoli situaci) vysloví učitel slovo „štronzo“, musí všichni okamžitě strnout v pohybu a vydržet tak dlouho, dokud je nerozhýbe slovem „portamento“. Je to báječné cvičení na bleskové ovládnutí těla i na dokonalou sebekázeň. Toto cvičení používáme jenom jako hru, nesmí se nám stát prostředkem k obnovování kázně. (Budínská, 1992)

D) Pohyb s předmětem v prostoru

Př. Květinka

Šátky, které držíte v rukou, se právě teď změnilly v semínka květin. Jarní sluníčko je probouzí k životu, semínka pukají, pomalu a opatrně

z nich vyrůstá rostlinka, táhne se do výšky za sluncem. Teď se objevilo poupátko, a už se rozvíjí, až je z něj krásná květina a rozkládá své okvětní lístky v záři sluníčka – je jí dobře na světě. (Budínská, 1992)

E) Pohybové hádanky (jednoduchá pantomima)

Př. Poznejte, co dělám

Poznejte, co dělám: češu se, maluji štětcem, prohlížím si knížku apod.

Poznejte, co držím v ruce: lžíci, hrneček, křídou, jehlu, kladivo apod.

Poznejte, co jím: banán, meloun, nanuk apod. (Budínská, 1992)

F) Cesta od pohybu ke zvuku a slovu

Př. Hledání „řeči“ předmětů

Zkusme si s dětmi vymýšlet řeč předmětů s využitím jediného různě obměňovaného zástupného slova pro každý konkrétní předmět. Které slovo se pro který hodí nejvíce? Zkoumejme nejdřív, jakým způsobem se „oživlý“ předmět může pohybovat (míč se kutálí a hopsá, kostka se převaluje, hadřík se protahuje a kroutí), pak teprve, jak by mohl při pohybu zástupným slovem „mluvit“. Jeho řeč by se měla přizpůsobit nejen jeho pohybu, ale i jeho vzhledu (tvaru, velikosti, barvě, materiálu) – ten by měl děti inspirovat k síle, výšce i barvě řeči a samozřejmě i k určitému temporytmu. Pak se děti mohou pokusit rozehrát se dvěma předměty krátkou pohybovou akcí doplněnou kratičkým improvizovaným dialogem, např. setkání dvou míčů – velkého a malého, pozdravení, pokus o sblížení, rozchod. Nebo zahrát si na cestování: větší míč se stará o menší, hlídá ho po cestě, aby se mu něco nestalo, ukazuje mu, kudy se dát, jak zdolat překážku apod. U těchto „minivýstupů“ by pohyb jednání, akce měly vždy hrát hlavní roli – slovo je bude jen doplňovat tam, kde je to nezbytné. Starší děti mohou řešit podobným způsobem již skutečnou

dramatickou situaci: dvě kostky odlišné velikosti se chtějí dostat do svého „domečku“ – krabice s přiklopeným víkem. Krabice je vysoká – jak se do ní dostanou? Budou chytré a dokáží si pomoci? Jak to vlastně dopadne? (Budínská, 1992)

3.2 Rozum radí aneb rozvoj myšlení, uvažování

Dramatická výchova nám napomáhá rozvíjet u dětí i myšlení, ačkoli těžiště jeho rozvoje leží ve výukových předmětech. Myšlení, tj. schopnost abstrakce, chápání vztahů, řešení problémových situací, formulace vlastních myšlenek a názorů a umět zaujmout vlastní stanovisko je vyšší formou poznání než poznání smyslové a patří spolu s řečí a prací k základním charakteristikám, odlišujícím člověka od ostatních tvorů. Uplatnění dramatické výchovy, vyvážení přílišného školského důrazu na intelektuální stránku člověka souběžným rozvíjením obrazotvornosti, smyslové činnosti, citů, pohybového výrazu, umožní zapojit jednostranně zdůrazňované stránky osobnosti – myšlení, řeč a pozornost – do celé struktury osobnosti, a tím je učinit smysluplnými a v životní praxi uplatnitelnými. (Machková, 1987)

3.3 Paměť je pomíjivá aneb rozvíjení paměti

Paměť slábne, pokud ji necvičíš. (Marcus Tullius Cicero)

Kdo z nás by si přál, aby měl slabou paměť?

Pro „trénink“ paměti jsou vhodné tyto hry:

Př. Poznejte, co se změnilo

Co se změnilo v místnosti?

Co se změnilo v sousoší vytvořeném z několika dětí? (Budínská, 1992)

Př.:Kimova hra: Hráčům předložíme určitý počet předmětů. Po časově omezené expozici je zakryjeme a jejich úkolem je zapamatované předměty vyjmenovat.

Př.:Zapamatuj si, zopakuj a přidej

Udělej jednoduchý strojový pohyb některou částí svého těla. Musí mít jasný začátek i konec. Další tvůj pohyb přesně zopakuje a přidá k němu další přesně vymezený pohyb jinou částí těla. Podobně pokračují ostatní, dokud se někdo nesplete.

Př. Co známe od stejného písmena?

Zahrajte si známou hru na města, řeky, státy, hory, jména apod.

Kdo napíše v určeném čase nejvíc slov, začínajícím dohodnutým písmenem?

Kdo napíše větu, jejíž všechna slova začínají dohodnutým písmenem?

(nejvhodnější písmena: P, M, O, N,S)

Př. Hra ne redaktora

Hledej k obrázku (fotografii, reprodukci, ilustraci z knihy nebo časopisu) vhodný titulek z dětského časopisu. Hodnotíme vtipné spojení, nonsens. (Budínská, 1994)

3.4 Usnadníme si učení aneb vliv DV na učení

Pomocí metod dramatické výchovy můžeme výrazně ovlivnit vztah žáků k učení i v jiných předmětech. Prvky dramatické výchovy, kterými je možno výklad prokládat, mohou přispět k přitažlivosti tématu a tím i k lepšímu pochopení a zapamatování právě probíraného učiva. Žák si pak při opakování snadněji vybaví zábavné prvky výuky, na něž se váží v tu chvíli osvojené vědomosti.

3.5 Znalosti nejsou k zahození aneb znalosti (nejen) divadelní

Znalosti a dovednosti, které žáci získají v hodinách dramatické výchovy při pravidelné a zodpovědné práci, při poznávání sebe sama i kolektivu k němuž náleží, při cíleném zkoumání doteků okolního světa, se hluboce ale nenásilně zapisují do jejich paměti. Tyto znalosti se pak dětem vybavují v okamžicích, kdy jsou postaveni před problematiku rozhodování a řešení svých dětských problémů a vedou k dodržování určitých zavedených a správných pravidel.

3.6 Vnímejte více vjemů aneb komplexní smyslové vnímání

Většina lidí dostala na cestu životem uzlíček, ve kterém se ukrývá veliké bohatství: zrak, sluch, hmat, čich a chuť. Děti rozvíjíme nejprve každý smysl zvlášť a teprve potom se pokusíme o to, aby se učily vnímat svět všemi smysly najednou. K tomu je ovšem nezbytná schopnost soustředění se, tedy koncentrace a přenášení pozornosti a tím i správného a rychlého postřehu. Zároveň musíme rozvíjet i paměť a obrazotvornost, schopnost zapamatovat si co nejpřesněji pozorované, a pak jednou vnímané a zažité znova použít.

3.7 Zaostřeno na zrak aneb rozvíjení zraku

Zrakové vnímání je pro dnešního člověka nejčastější. S dětmi bychom se měli soustředit na hry, ve kterých nám půjde o okamžitou zrakovou orientaci v prostoru, objevování určených věcí, pohotové rozhodování mezi několika možnostmi, ale i o rychlé motorické reakce dětí a pozorné sledování ostatních.

Př. Pátrání v kruhu

Ptáme se dětí postupně:

„Kdo má dnes na sobě něco červeného?“

„Kdo má dnes na sobě něco pleteného?“

„Kdo má dnes na sobě něco lesklého, blýskavého?“

(Každé dítě, které na sobě něco takového najde, zvedne ruku. Ozve – li se naše „Chyba!“, mají všechny děti za

úkol co nejdříve najít toho, kdo se spletl.) (Budínská, 1992)

Př. zraková paměť – HRY „NA DETEKTIVY“

Pátrání:

Najdi tři věci v místnosti nebo jiném vymezeném prostoru.

Poznej, kdo v kruhu si přisedl, zatím co jsi byl za dveřmi.

Seženeme si karetní hru s názvem Dětská abeceda (krásné barevné karty k ní vytvořila malířka J. Sigmundová) a použijeme ji k dalšímu cvičení pozornosti a paměti. Každá karta je věnovaná jednomu písmenu a v malované kompozici je vždy několik předmětů, jejichž názvy tímto písmenem začínají. Položíme na stůl pokaždé tři karty, po určité době je zakryjeme a necháme děti napsat všechny předměty, které se tam vyskytly. Po častějším opakováním budou už předměty znát, a proto použijeme náročnější formu: ať se hrající pokusí po zakrytí karet nakreslit zjednodušeně kompozici obrázků na kartách. (Budínská, 1994)

3.8 Slyšíme svět aneb rozvíjení sluchu

Při kterékoli vycházce můžeme občas s dětmi poslouchat, co všechno na cestě uslyšíme, a nechat je určovat, odkud a z čeho asi zvuk pochází. Všímáme si také toho, zda je to zvuk příjemný či ne, snažíme se i rozlišovat slabé zvuky

od silných, blízké od vzdálených. Pomocí dramatických her rozvíjíme kromě sluchové citlivosti také koncentraci pozornosti, schopnosti okamžité reakce na zvuk, rozlišování zvuků. Patří sem i rozvíjení obrazotvornosti a fantazie.

Př. Umíme poslouchat?

Zastavte se v pohybu po prostoru na nejslabší cinknutí triangu!

Najděte, kde je v místnosti schovaný budík! Kdo ho objeví dříve?

Kdo řekl „mňau“? (Kdo zakukal?) Děti stojí zády do kruhu, hádající uprostřed kruhu. Obejdeme děti a nenápadným dotekem určíme toho, kdo se má po zahájení hry ozvat. Náročnější varianta: Hádající má zavážené oči a můžeme ho ještě otočit kolem osy, aby ztratil přehled, kde kdo stojí a musel poznat určené dítě jenom po hlase.

Řekni nebo ukaž na prstech, kolik lidí přešlo za tvými zády? (Na děti, které mají přejít, jenom ukážeme, nebo se jich dotkneme. Každé se musí snažit projít co nejtíšeji.) Varianta: Otoč se, až si budeš myslet, že za tvými zády přešly tři děti! (Budínská, 1992)

Př. paměť sluchová

známé dětské hry:

„Všechno lítá, co peří má.“

„Tichá pošta“

„Jede, jede vlak, zastavil v ...“ – každý v kruhu má své město a nesmí zapomenout „odeslat“ vlak do jiného (Jede, jede vlak, zastavil se v Brně! Ne v Brně, v Pardubicích! atd.) Trestný bod má i ten, kdo se splete a „odešle“ vlak do města, které nikomu nepatří.

Hry na korektora

Kolik slov z přečteného počtu si zapamatuješ?

Zapamatuj si ze čteného krátkého textu co nejvíc přídavných jmen a napiš je. (Budínská, 1994)

3.9 Rozhlížení rukou aneb rozvíjení hmatu

Zatímco v prvních měsících svého života poznává dítě sebe a své okolí převážně hmatem, zdá se nám později, jako by tuto hmatovou citlivost postupně ztrácelo. Stále více si zvyká zkoumat svět zrakem a jako by zapomínalo, že má i jiné prostředky. Necháme děti, ať si zkusí pohladit kůru stromů, rukou se pomazlí s hladkými kamínky, vyzkouší si, jak se jejich ruce líbí dotek nějakého zvířete (psa, kočky, morčete,...atd.), jak ostrá nebo naopak měkká je tráva a jak se od sebe liší různé druhy lupínků. Ve třídě mohou mezi sebou navazovat hmatové kontakty pohladením (Kdo umí krásně pohladit tak, aby nás potěšil?), podáním a stiskem ruky (Ať si vaše ruka najde jinou ruku kamaráda, se kterou by jí bylo dobře.)

Př.: Co objevila naše ruka?

Kdo z vás najde v místnosti něco příjemného na pohlázení?

Kdo najde něco, co mu je naopak na dotek nepříjemné?

Kdo najde něco hladkého, drsného, teplého, studeného na dotek?

Co jste si právě podávali za zády – takže jste to neviděli, jenom ohmatali – v kruhu? (např. zabalený bonbón, tužku, píšťalku, autíčko, klíč,...apod. Jakmile věc doputuje zpátky k učiteli, řekne každé dítě svůj názor, teprve pak věc ukážeme. Můžeme posílat i předměty podobného tvaru – např. gumový míček, pomeranč, dřevěnou kouli, jablko apod.) (Budínská, 1992)

Př. Vidíme rukama

Poznej po hmatu své kamarády.

Poznej člověka podle stisku ruky. podej každému v kruhu ruku, pak se zavřenýma očima znova obcházej kruh, kde si všichni porůznu vyměnili místa. Kolik kamarádů poznáš?

(Budínská, 1994)

3.10 Čichám, čichám člověčinu aneb rozvíjení čichu

Př. Babka kořenářka

Jak už to v pohádkách bývá, může mít babka kořenářka za pomocníka třeba i kocoura. V té naší to byl kocour popleta. A tak se někdy stalo, že když babka chtěla kmín, podal jí vanilku, když chtěla pepř, podal jí skořici. Ale babka měla dobrý čich a hned poznala, když to kocour popletl. Myslíte, že byste to také poznali?

Co se ti vybaví?

K zajímavým cvičením patří spojování čichového vjemu se zrakovou představou. Např. vanilka – Vánoce, maminka, cukrárna, zmrzlina atd. Jinou variantou může být spojování čichového vjemu (např. z obalů od parfémů či jiných kosmetických přípravků) s barvou, náladou, ročním obdobím apod. (Bláhová, 1996)

3.11 Malování myšlenek aneb rozvíjení představivosti, obrazotvornosti a fantazie

Naším úkolem je vychovávat z dětí lidi s aktivním, tvořivým přístupem ke světu a životu. Pro dnešní děti to je ta nejlepší výbava, jakou jim můžeme dát. Budoucí společnost si žádá lidi, kteří se dokáží ke každé práci tvořivě postavit, kteří dokáží řešit náročné úkoly s vlastní iniciativou a příslušnou dávkou fantazie. (Budínská, 1992)

Rozvíjení této psychické složky osobnosti patří bezesporu k pilířům dramatické výchovy. Obrazotvornost je základem, bez něhož by

nemohla existovat. Prolíná veškerou naší činností, je podmínkou každého tvořivého jednání, myšlení a konání.

Př. Proměna věci

Dětem nabídneme různé předměty, např. švihadlo, míč, klobouk, šátek atd., které podle fantazie přeměňují v zástupné předměty. Ze švihadla může být např. telefon, pesek na vodítku, příbor, mikrofon či had. Z míče může být třeba jablko, zmrzlina, autíčko atd. (Bláhová, 1996)

Př. Pozorování

Poznej, co ti „namaluje“ druhý hůlkou na stěně.

Domýšlení

Vyprávěj, nebo napiš, co ti připomíná:

mrak na obloze, skvrna na zdi, na podlaze, kaňka na papíře, pokroucená větev, ...atd.

Dokreslování

Dokresli náhodně vytvořenou skvrnu na papíře tak, aby představovala něco konkrétního, vytvoř tak malý obrázek. (Budínská, 1994)

3.12 Prožít pláč i pousmání aneb citové potřeby dítěte

Dramatická výchova dává příležitost k uvolnění citů, jejichž potlačování pod vlivem společenských příkazů a zákazů by mohlo vést ke vzniku neuróz nebo k trvalejším deformacím charakteru. Tuto příležitost poskytuje v situaci nezávazné a volné, hry, kdy nic není nenapravitelné, vše se může vracet a opakovat v nových a v nových variantách řešení. (Machková, 1987)

3.13 „Pohodová“ psychika především aneb vliv DV na psychiku dítěte

Příznivé působení na psychiku dítěte je jedním z výrazných kladů DV. Její použití v praxi usnadňuje dětem přechod z mateřských škol do první třídy. Pomáhá jim tak odbourat stres a stud, který tento velký krok s sebou přináší. Příznivá atmosféra vzájemné komunikace pedagoga a žáka v těchto hodinách vytváří vhodné podmínky pro oboustranné vyjádření vlastních názorů, odbourává pocit strachu ze známky a tím i nabízí citovou jistotu, která navenek kladně ovlivňuje celé vystupování žáka.

3.14 Pohlazení pochvalou aneb zažít úspěch

Během dramatických her děti zažijí mnoho zábavy a společné radosti. A když učitel nebude „šetřit“ pochvalou, přidá se i zasloužený pocit úspěchu ze své tvořivé práce

3.15 Já jsem já aneb sebepojetí dítěte

Dramatická výchova ovlivňuje sebepojetí a sebehodnocení dítěte. Vede k účelnému a objektivnímu sebepoznání a sebehodnocení a tím i k vytvoření obrazu sebe samého. Toto sebepojetí pak jako nastavené zrcadlo nabízí obraz vlastního vnitřního světa, jehož poznání přímo ovlivňuje vztah ke světům vnějším.

3.16 Rozumět radám aneb hodnocení

Během Dramatické výchovy se žáci pod vedením zkušeného učitele naučí hodnotit výsledky svých činů, přijímat kritiku a adekvátně na ni reagovat.

3.17 Vyučování všem vlastní aneb žáci se podílí na výuce

O tom, co budeme hrát, si s dětmi povídáme, protože chceme, aby měly do práce chuť, aby je bavila a měly z ní radost. Těm mladším přiblížíme hru nejprve četbou klasické pohádky s dramatickým přednesem nebo vyprávěním. Zjistíme, zda se jim líbí a zda je zaujala natolik, že si zapamatovaly některá slova nebo věty a samy by si ji chtěly zahrát.

Starší děti přicházejí s nápady samy. Měly bychom si je vyslechnout a jejich návrhy s nimi prodiskutovat.

Tento spontánní, ale přece jen řízený přístup ke školnímu divadlu je nutný, aby činnost děti bavila. Účastníci zároveň získají zkušenosti i při projevení vlastního názoru, domlouvání kompromisů, přijímání názorů ostatních a rozvíjení tak dovednosti důležité pro rozvoj občanské společnosti, ve které časem budou samostatně přemýšlet o svých životních rolích.

Při rozdělování rolí se s dětmi domlouváme, necháme jim vybrat postavy, které se jim líbí a chtějí si je zahrát. Většinou mají jasno hned na začátku a jsou schopné dohodnout se samy mezi sebou.

Nechme děti improvizovat, vymýšlet si, ať pracují se svou fantazií a představami, mluví a pohybují se spontánně. Předjdeme tak nudě, která by se mohla vyskytnout v ten moment, kdy již děti umí své texty nazpaměť a neustálé opakování textů by jim mohlo celou hru zošklivit.

Pod dohledem pedagoga se děti „vyřádí“ i při přípravě kulis, rekvizit, kostýmů atd. (Cílková, Hříbková, 2005)

3.18 Mravnost není minulost aneb mravní vývoj dítěte

„Čím dál tím častěji jsem svědkem toho, jak se mnozí občané, i z nejvyšších vrstev společnosti, orientují na nadspotřebu a přitom opomíjejí hodnoty mravní, a to jak ve svém soukromém, tak i veřejném životě. Chtějí spíš nenasytně užívat než kulturně žít. Marně hledají osobní spokojenost v materialistickém pojetí života, místo aby je našli v pozitivních mezilidských vztazích. Ubývá svateb, funkčních rodin, dětí. Zdá se, že čím je svět ve svém technickém vývoji pokročilejší, tím je méně spravedlivější a bezpečnější. Mnozí přední umělci (zpěváci, sportovci, baviči, moderátoři, modelky atd.) a jejich agenti a manažeři ztělesňují bezduchost a vulgaritu. Až nestoudně se projevují také někteří bulvární novináři, když slovem a fotografií se brodí v soukromí hvězd. Neméně závadné jsou rovněž nedůstojné, ba až nezákonné manýry některých našich politiků, podnikatelů, kteří své osobní, příbuzenské a stranické zájmy kladou nad zájmy těch, kterým mají sloužit. Jaké vzory představují tito lidé pro naše děti?

Čím dál více dětí a stále mladších pije alkohol, kouří, droguje, šikanuje, předčasně vstupuje do sexuálního života, projevuje se neslušně, bezostyšně, vulgárně, provokativně. Nadstandardní mámení vyvolává u nich touhu po nadbytečnostech. Vynucují si, co u druhých vidí (značkové oblečení, mobil, horské kolo, šperky, líčidla atd.), aniž by si kladly otázku, existují-li v rodině pro to prostředky. Přibývá rodičů, kteří z neuvědomělosti a rozmařilosti nadspotřební touhu dětí uspokojují. Tento trend utlumuje jejich schopnost rozlišovat, co je správné, přiměřené, užitečné, obecně prospěšné od toho, co je nadbytečné, marnivé, extrémní, nebezpečné. Jaké vztahy si budou schopni vytvořit takto vyrůstající

jedinci k životnímu partnerovi, k vlastním dětem, ke starým rodičům, k lidem vůbec, zvláště k těm, kteří v osamělosti touží po komunikaci a sblížení, kteří potřebují pomoc?“

(http://www.modernivyucovani.cz/mv/clanek.aspx?a=1&prmKod=MV_MY0503a13A)

Bohužel mi nezbývá nic jiného, než s doc. Jaroslavem Kozlíkem souhlasit. Věřím, že právě dramatická výchova, či její prvky by byly jednou z možností, jak přispět ke zdárnému mravnímu vývoji dítěte.

4. Vliv dramatické výchovy na formování třídního kolektivu

4.1 Poslouchej pohledem, příteli aneb kontakt, mimojazyková komunikace

Schopnost navazovat s partnerem opravdový kontakt, dokázat ho citlivě vnímat a reagovat na něj, je umění kterému se musí člověk učit. Jistě znáte lidi, kterým se to nepodaří za celý život a žijí mezi námi tak trochu jako cizinci – těžko se socializují.

Př. Mládě hledá matku

Ztratilo se zvířecí mládě a hledá mezi ostatními zvířaty svou maminku. Pošeptáme každému žáčkovi, jaké zvíře bude pohybem představovat, i to, zda bude mládětem, nebo matkou. Po zahájení hry rozehrávají děti v prostoru nejrozumnější určená zvířata (kočky, koně, medvědy, klokany, opice, kachny apod.) a každé se snaží co nejdříve najít mezi ostatními svého partnera, kterého předem nezná, sejít se s ním a pomazlit. Hra je zpočátku dost náročným co nejpřesnější charakterizace zvířat výrazným pohybem, na pozornost a vnímání ostatních. Nutně by jí měla předcházet jednodušší hra: Poznejte, které zvíře předvádím, při níž děti budou hledat charakter pohybu a jednání různých zvířat. (Budínská, 1992)

Př. Navazování kontaktu očima

Všichni chodí sálem, nikdo se na nikoho nedívá, všichni se izolují od druhých. Na pokyn učitele se všichni zastaví, pohledem každý naváže kontakt s nejbližším sousedem.

Další rozvíjení: Totéž, na pokyn učitele se všichni zastaví, vyvolaný hráč musí pohledem navázat kontakt mezi dvěma dalšími hráči.

Varianta: Totéž, při zastavení hráčů učitel pohledem určí jednoho hráče a všichni ostatní ho najdou pohledem, pak jdou k němu a označí ho.

(Machková, 1992)

4.2 Společné sladění srdcí aneb skupinové cítění a souhra

Prvními krůčky k tomu bude naše snaha, abychom uměli s našimi dětmi zážitky plně prožívat a radovat se ze společných úspěchů – půjde o vědomé vytváření pocitu sounáležitosti ve skupině: co jsme zažili dnes hezkého, co se nám podařilo, na co se těšíme. (Stačí krátká důvěrná chvílka při posezení na polštářcích, ve které si s dětmi porozprávíme a upevňujeme v nich společné zážitky, upozorníme na něco, co snad některým z nich uniklo, učíme je všímat si ostatních a navazovat hlubší vztahy.) Kdysi takové kouzlo tichého posezení měly černé hodinky v rodině nebo se sousedy na sklonku dne – byly klidným setkáním s blízkými lidmi, odpočínutím po shonu dne i příležitostí k důvěrným rozhovorům. Málokterá rodina se dnes takto pohromadě schází. Nestálo by za to, abychom se pokusili tuto pěknou tradici (tak důležitou pro citlivou výchovu) obnovit a najít si každý den klidnou chvílku a příhodné místo na podobné porozprávění o zážitcích uplynulých dní?

Ale i jindy – při nejružnějším příležitostech – budeme mít možnost vést děti ke skupinovému cítění, vzájemnému porozumění a souhře: mnoho her i jiných činností můžeme např. motivovat pohádkami, dětem důvěrně známými. Tam si postavy, dětem blízké, také uměly navzájem pomáhat, často se bez vzájemné spolupráce ani nemohly obejít.

Pocit zodpovědnosti za skupinu posiluje také řada štafetových her.

Př. Která barva se nejdříve najde?

Děti dostanou do ruky po barevném lístečku a pak se mají při pohybu v celé třídě (tělocvičně) co nejdříve sejít podle stejných barev. (Lístečky od každé barvy musí být ve stejném počtu, aby měly skupinky stejnou šanci.) (Budínská, 1992)

Základem těchto her je komunikace a kontakt s partnerem i celou skupinou, překonávání ostychu a vytvoření přátelské atmosféry, založené na porozumění, důvěře a pocitu vzájemné sounáležitosti.

Př. Jeden za všechny, všichni za jednoho

Hráči se rozdělí do stejně velkých skupin. Všichni mají na hlavě volně položený papír. Úkolem každé skupiny je projít určenou trasu a společně se vrátit zpět. Podmínkou však je, že komu spadne papír, „zkamení“. Vysvobodit ho může pouze někdo z jeho skupiny tím, že mu papír znovu položí na hlavu (sám se svého papíru nesmí dotknout). (Bláhová, 1996)

Př. Rychlá reakce

Dvojice, jeden z partnerů má klobouk, oba se tváří, že o něm nevědí, že je neviditelný a vedou spolu dialog. Druhý hráč se pokouší v nestřeženém okamžiku rychle sebrat prvnímu klobouk z hlavy, majitel se ho snaží rychlou reakcí zachránit. (Machková, 1992)

Př. Kouzelný dýmánek (S. Pavelková)

Tuto emocionálně silně působivou hru doprovází učitel – dobrý vypravěč vyprávěním příběhu: V jedné zemi žili dobří lidé, kteří nikdy nikomu neublížili. V jejich sousedství se však usadili nepřátelé, kteří jim jejich štěstí, dobrotu a oblíbenost záviděli a připravili je proto o zrak a o řeč. Lidé v oné zemi se svolávají jen tóny, neartikulovanými hlasovými zvuky a při styku se

domlouvají hmatem. Jednou mezi ně přišel dobrý kouzelník a předpověděl jim, že jednoho dne se jim zrak i řeč vrátí, potřebují však najít kouzelný dýmant, který se ztratil kdesi v lukách. Dýmant stačí přiložit na čelo a člověk prohlédne a promluví. Všichni hráči mají zavřené oči, pohybují se volně prostorem. Hra začíná svoláváním. Vytvářejí se menší skupiny, ty se spojují s dalšími až vznikne jedna řada nebo kruh ze všech hráčů. Pak začínají hledat dýmant – všichni po kolenou, pečlivě prohmatávají každý centimetr země. Učitel položí zástupnou rekvizitu – kamínek – na zem až v průběhu hry, nejlépe dá –li ji do cesty tomu hráči, od něhož se dá očekávat upřímná a opravdová reakce bez vnějškovitosti a předstírání. Na hledání je třeba dát hráčům tolik času, aby v nich narostlo napětí a silná motivace kamínek skutečně najít. Každý hráč, který kamínek našel, si jej přiloží na čelo a „prohlédne“, tj. otevře oči s pocitem, že vidí poprvé v životě. přitom však nesmí zapomínat na druhé, nesmí si kamínek nechat pro sebe, ale dát ho dalšímu hráči. Při dobrém provedení vyžaduje hra poměrně dlouhou dobu. Po jejím skončení zpravidla nelze zařazovat další hry, jen diskuzi o jejím průběhu, protože její citový účinek bývá velmi silný. (Machková, 1992)

4.3 Prevence pěstuje přátelství aneb předcházení šikany

Třídní kolektiv, který je vlivem průpravných her a dramatické výuky propojen pracovními přátelskými vztahy, i bez zásahu pedagogické autority brání nežádoucímu vyčlenění povahově slabších jedinců a vzniku šikanovaných „černých ovcí“. Jednotlivci cítí za sebou sílu přátelského kolektivu a stávají se odolnějšími a obranyschopnými vůči agresivnímu postoji šikanujících.

5. Závěr

Přála bych si, aby tato příručka, jestliže se dostane do rukou nějakého učitele, splnila svůj účel a dotyčného seznámila s dramatickou výchovou. Aby mu dokázala pomoci v jeho prvních krůčcích... Dramatická výchova v sobě skrývá úžasné možnosti a já pevně věřím, že je společně dokážeme alespoň z části poodhalit .

Učitelé se mohou inspirovat použitou literaturou, která je napsána, dle mého názoru, velice čtivě a hlavně odborníky, kteří se touto problematikou zabývají mnoho let. Mohou také vytvářet další varianty uvedených dramatických her.

Snad tato příručka poslouží jako odrazový můstek pro učitele, který se dramatickou výchovou nadchne a bude se jí chtít věnovat i nadále.

6. Seznam literatury

6.1 Seznam použité literatury

BAUDISOVÁ, JENGER-DUFAYETOVÁ: *Hry a cvičení pro dramatickou výchovu v mateřské a základní škole*. Praha: Portál, 1997.
ISBN 80-7178-178-9

BLÁHOVÁ, Krista: *Uvedení do systému školní dramatiky*. Praha: IPOS, 1996. ISBN 80-7068-070-9

BUDÍNSKÁ, Hana: *Ať si už mohou naše děti ve své škole hrát!* Praha: IPOS-ARTAMA ve spolupráci se Sdružením pro tvořivou dramaturgii, 1992. ISBN 80-7068-0407

BUDÍNSKÁ, Hana: *Hry pro šest smyslů*. Praha: IPOS, 1994.
ISBN 80-7068-084-9

CÍLKOVÁ Eva, HRÁBKOVÁ Irena: *Děti hrají divadlo*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-044-5

MACHKOVÁ, Eva: *Základy dramatické výchovy*. Praha: SPN, 1987.

MACHKOVÁ, Eva: *Metodika dramatické výchovy*. Praha: ARTAMA, 1992. ISBN 80-7068-041-5

PROVAZNÍK, Jaroslav: *Dramatická výchova a dítě v bludišti dnešního světa*. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii, 2001.
ISBN 80-901660-4-0

ŠTEMBERGOVÁ – KRATOCHVÍLOVÁ, Šárka: *Metodika mluvní výchovy dětí*. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii, 1994.
ISBN 80-901 660-1-6

VALENTA, Milan: *Dramaterapie*. Praha: Portál, 2001.
ISBN 80-7178-586-5

VALENTA, Josef: *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Agentura STROM, 1997. ISBN 80-901954-1-5

VALENTA, Josef: *Učit se být*. Praha: Agentura STROM, 2000.
ISBN 80-86106-08-X

www.drama.cz
www.rvp.cz
www.modernivyucovani.cz
www.rodinnekonstelace.eu

6.2 Seznam pomocné literatury

BRODECKÁ, Lenka: *Děti hrají divadlo*. Brno: MC nakladatelství, 2003.